Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 9470577
Centre d'intérêt: 720

Enseignement moral et religieux protestant : troisième année / [adaptation et coordination, Marie-Françoise Buyle, Spencer Boudreau]. -- [Québec] : Direction de l'enseignement protestant, c1988.
2 v. (358 p.) : ill., carte ; 28 cm. -- (Guide pédagogique / Direction de l'enseignement protestant du Québec. Secondaire)

Code: 65-2310-01 (v. 1); 65-2310-02 (v. 2); 8889-338 (v. 1-2).
Médiagraphie: v. 1, p. 231-233. Dépouillement: v. [1]. 1re partie : Théorie et stratégies d'enseignement -- v. [2]. 2e partie : Annexes.

ISBN 2-550-13994-1

Vedette(s)-secondaire(s): Buyle, Marie-Françoise, éd * Boudreau, Spencer, éd * Québec (Province). Direction de l'enseignement protestant

---

Descripteur(s): Enseignement moral * Enseignement religieux * Ecole protestante * Développement de l'adolescent * Méthode d'enseignement * Evaluation de l'apprentissage * Stratégie pédagogique * Guide pédagogique * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Prévu pour accompagner le programme d'enseignement moral et religieux protestant de la troisième année du secondaire, ce guide pédagogique propose aux enseignants des démarches, méthodes et situations d'apprentissage susceptibles de favoriser l'atteinte des objectifs du programme. Il comprend cinq parties. La première porte sur le développement de l'adolescent. La seconde présente diverses méthodes d'enseignement ainsi que des suggestions pour l'organisation de la classe. La troisième traite de l'évaluation de l'apprentissage et de la transmission des résultats des élèves. La quatrième propose des stratégies d'enseignement fondées sur les objectifs intermédiaires du programme. Dans les annexes, les enseignants trouveront de la documentation et des exemples ainsi que des textes destinés aux élèves.

Type de document:

---

guide pédagogique

SECONDAIRE

ENSEIGNEMENT MORAL ET RELIGIEUX PROTESTANT

TROISIÈME ANNÉE
1re PARTIE: Théorie et stratégies d'enseignement

Québec

94-70577-A

guide pédagogique

SECONDAIRE

ENSEIGNEMENT MORAL ET RELIGIEUX PROTESTANT

TROISIÈME ANNÉE
1re PARTIE: Théorie et stratégies d'enseignement

Direction de l'enseignement protestant

Approuvé par le Comité protestant
du Conseil supérieur de l'éducation
en avril 1988

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1988

ISBN 2-550-13994-1

Dépôt légal — premier trimestre 1989
Bibliothèque nationale du Québec

Remerciements

La Direction de l'enseignement protestant du ministère de l'Éducation remercie

Marie-Françoise Buyle

pour son travail d'adaptation et de coordination dans l'élaboration du présent guide de troisième année du secondaire ainsi que

Spencer Boudreau

pour sa participation à l'élaboration du module 2. Elle remercie également toutes les personnes qui, de près ou de loin, ont apporté leur collaboration et permis la réalisation de ce document.

Bien que le masculin soit généralement utilisé dans ce document, les mots relatifs aux personnes désignent autant les femmes que les hommes.

Nous avons utilisé pour les leçons qui suivent: **La Bible en français courant**. Si vous préférez une autre version de la Bible, l'orthographe et les titres des chapitres peuvent être différents. Il suffit de tenir compte des numéros des chapitres et versets.
Exemple: Exode 25: 1-40.

Table des matières

		PAGE
Introduction		7
Chapitre premier	**Développement de l'adolescent**	9
	— Théories du développement	11
	— Aspects de la croissance chez les adolescents	15
	— Conséquences sur l'enseignement moral et religieux	17
Chapitre II	**Méthodologie**	19
	— 1re partie — Description des diverses techniques	21
	— 2e partie — Quelques suggestions pour l'organisation de la classe	27
Chapitre III	**Évaluation**	29
	— Introduction	31
	— Le processus d'évaluation	33
	— Lignes directrices	37
	— Suggestions	39
Chapitre IV	**Stratégies d'enseignement**	49
	— Module 1 — Démarches	51
	— Module 2 — Démarches	101
	— Module 3 — Démarches	149
Chapitre V	**Bibliographie**	229
Chapitre VI	**Annexes**	237
	— Annexes G	239
	— Annexes H	275
	— Annexes J	319

Introduction

Le **guide du programme d'études** est un document complémentaire rédigé à l'intention des enseignants d'enseignement moral et religieux des écoles secondaires protestantes du Québec. Prévu pour accompagner le programme d'enseignement moral et religieux de la troisième année du secondaire[1], ce guide est un document officiel dont l'utilisation est néanmoins facultative. Il devrait aider les enseignants à faire mieux comprendre le programme en leur proposant des démarches, des méthodes et des situations d'apprentissage qui favoriseront la réalisation des objectifs généraux, intermédiaires et terminaux du programme.

Il comprend cinq parties consacrées chacune à un élément important du processus pédagogique. Portant sur le développement des adolescents, la première partie décrit, dans leurs grandes lignes, certains aspects de l'évolution morale, sociale, intellectuelle et spirituelle dont il faut tenir compte si l'on veut que le programme d'enseignement moral et religieux corresponde aux besoins, aux aptitudes et aux intérêts de tous les élèves. Elle envisage aussi les méthodes d'enseignement qui conviennent en général aux élèves du secondaire et à la matière qui nous occupe plus particulièrement. La deuxième partie répertorie les techniques suggérées tout en donnant une brève description. La troisième explique comment appliquer le processus d'évaluation au programme et propose des moyens pour juger et faire connaître les résultats des élèves. La quatrième, elle, reprend les démarches que nous estimons propres à la réalisation des objectifs intermédiaires décrits dans le programme de troisième année du secondaire et s'achève par des annexes où les enseignants trouveront de la documentation et des exemples ainsi que des textes destinés aux élèves. Enfin, la dernière partie n'est en fait qu'une bibliographie où sont repris les ouvrages cités dans les leçons types.

Nous tenons à faire remarquer que chaque enseignant doit adapter les conseils donnés dans le guide que voici. C'est à lui de juger quels sont les meilleurs moyens de réaliser le programme dans le contexte où il se trouve, car c'est lui et lui seul qui connaît les méthodes les plus propres à satisfaire les besoins de ses élèves. Nous espérons tout particulièrement que les idées et activités ici mentionnées feront naître d'autres suggestions. On ne saurait bien employer ou comprendre le guide sans l'estimer ouvert au changement et au progrès. En l'adaptant, tous les enseignants pourront en enrichir les notions et la documentation. La Direction de l'enseignement protestant projette d'ailleurs d'en faire autant sur le plan de la documentation et des stratégies, par des publications sporadiques.

---

1) Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, Direction de l'enseignement protestant, Programme d'études au secondaire. **Programme d'enseignement moral et religieux pour les écoles protestantes**, troisième année, 1981, No de code 65-2300.

Chapitre premier

Développement de l'adolescent

Ce chapitre présente une vue d'ensemble de quatre théories du développement dont se sont inspirés bon nombre des travaux accomplis dans le domaine de l'analyse de l'évolution morale et spirituelle chez les adolescents; elle décrit, dans leurs grandes lignes, certains aspects de la croissance des adolescents dont il faut tenir compte si l'on veut que le programme d'enseignement moral et religieux corresponde aux besoins, aux aptitudes et aux intérêts de tous les élèves.

I. Théories du développement

Erik Erikson
— Développement psychosocial

En grandissant, l'individu s'intègre à l'édifice social et prend conscience de son identité et de sa personnalité. Ce « sens du moi » ne s'acquiert cependant pas sans heurts. La lutte interne qui divise l'être humain naît des émotions contradictoires suscitées par ses tentatives de percevoir plus clairement son moi. Puisque ce type de conflit joue souvent un rôle très fructueux dans la maturation, il ne faut pas y voir un phénomène destructeur, mais la conséquence naturelle du processus de formation de l'identité.

Après quelques études de cas sur des personnes de tous âges, Erikson en est venu à la conclusion que le développement de la personnalité et du moi donnait lieu à certaines émotions communes. À force de recherches, il a pu définir les huit stades psychosociaux que doivent apparemment franchir tous les individus pendant leur croissance. D'après Erikson, l'être humain qui résout ses conflits de façon satisfaisante acquiert le sentiment d'être à la hauteur de son rôle. Quand le moi a assimilé ce sentiment, l'individu est prêt à passer à la phase suivante de son développement. En revanche, s'il ne résout pas ses conflits, il restera démuni devant les contradictions qui l'attendent au stade psychosocial ultérieur.

Voici comment Erikson décrit les huit stades psychosociaux :

— la confiance, qui naît du conflit entre la confiance et la méfiance ;
— le sens de l'autonomie, qui naît du conflit entre l'autonomie d'une part, et la honte et le doute d'autre part ;
— le sens de l'initiative, qui naît du conflit entre l'initiative et le remords ;
— le sens du devoir et de l'accomplissement, qui naît du conflit entre l'assiduité au travail et l'infériorité ;
— le sens de l'identité, qui naît du conflit entre l'identité et la confusion des rôles ;
— le sens de l'intimité, qui naît du conflit entre l'intimité et l'isolement ;
— le sens de la sollicitude parentale, qui naît du conflit entre la création et la stagnation ;
— le sens de l'intégrité, qui naît du conflit entre l'intégrité et le désespoir.

Pendant sa première année d'existence, l'enfant se rend compte que l'on satisfait ses besoins fondamentaux, qui sont d'être nourri et éduqué. En développant ses facultés motrices, par exemple saisir un objet ou s'asseoir, il apprendra à se fier à son corps. Tous ces facteurs s'allient pour lui inspirer intuitivement confiance : il sait désormais que le monde qui l'entoure est cohérent et prévisible.

C'est pendant ses premières années que l'enfant commence à affirmer son individualité. Physiquement, il acquiert assez de coordination musculaire pour marcher, parler, manipuler des objets, et cette évolution physique lui donne un surcroît d'autonomie.

Quand il atteint l'âge scolaire, l'enfant a sans doute déjà acquis un sentiment de confiance et il s'affirme plus. Pendant les années du primaire, on voit se fortifier chez lui l'esprit d'initiative, du devoir et de l'accomplissement, et c'est alors que le sens de l'identité fait son apparition, pour enfin s'épanouir au secondaire, en même temps que s'amorce celui de l'intimité et de la sollicitude parentale. On observe également, à la fin de l'adolescence, l'éclosion d'un sentiment d'intégrité.

Jean Piaget
— Développement cognitif

On entend généralement par développement cognitif l'évolution des facultés intellectuelles. Cette évolution résulte de l'interaction entre les stimuli extérieurs et les notions que l'enfant a déjà conçues (structures internes de la connaissance). L'interaction proprement dite est fortement tributaire du développement physique du cerveau, autrement dit de sa structure anatomique et de sa croissance. Le cerveau n'est d'ailleurs pas uniquement soumis à des changements d'ordre physique. Comme toutes les aptitudes, les facultés intellectuelles s'améliorent avec la pratique et se renforcent mutuellement. Plus l'enfant accumule d'expériences, plus il apprend à structurer ses idées. Piaget a constaté que les enfants progressaient par étapes systématiques d'organisation de la pensée.

Il qualifie la première de ces périodes de « stade sensorimoteur du développement mental ». À cette étape, l'être humain connaîtrait le monde en fonction de l'action qu'il peut exercer sur lui. Il découvre, par la différenciation et l'interaction, d'autres modes d'organisation de la pensée.

En grandissant, l'enfant apprend à se faire du monde une représentation symbolique. La première manifestation de cette aptitude nouvelle est le jeu d'imitation. Vers l'âge de deux ans, affirme Piaget, l'enfant est entré dans la phase préopératoire de son développement. La pensée préopératoire dans les systèmes de langage se caractérise, dans la relation émetteur-récepteur par un manque de cohérence vraisemblablement d'origine neurologique. En prenant de l'âge et en apprenant à mieux coordonner ses idées, l'enfant entre dans ce que Piaget appelle la phase des opérations concrètes. À ce moment (vers huit ans), la logique régit davantage la pensée. L'enfant manie plus aisément les principes et les règles et prend plaisir à exercer ces nouvelles aptitudes.

À l'âge de douze ans, l'enfant est sans doute au seuil du stade des opérations formelles. Il sait raisonner logiquement sans manipuler concrètement les objets. Comme le dit Piaget, « la pensée prend son envol ».

Piaget a également analysé les comportements linguistiques des enfants dans l'élaboration des règles des jeux. Il a constaté, au cours d'entrevues cliniques, que la dialectique relative à ces règles tombait dans deux catégories distinctes, étroitement associées au développement cognitif. À ses yeux, la morale est toujours un ensemble de règles, et c'est en étudiant l'opinion qu'a l'individu de ces règles qu'on découvre l'essence de la moralité. Les facteurs cognitifs, affirme-t-il, sont indispensables à la moralité, car c'est sur eux que reposent les jugements moraux qui dictent et guident les actes personnels.

Piaget qualifie d'hétéronomes les opinions les plus fréquemment exprimées par les jeunes enfants de six à dix ans qu'il a observés. Souvent, les enfants de cette classe d'âges considèrent les règles comme immuables et absolues. Ils croient en général à l'existence d'une justice immanente et ne tiennent aucun compte de l'intention en jugeant du bien ou du mal d'un acte. Pour nombre d'entre eux, le mal est ce qui est défendu, et ce qui est défendu l'est par un adulte. Par contre, les enfants les plus âgés, ceux de dix à douze ans, ont une autre opinion des règles. Pour eux, elles émanent du groupe et sont assez lâches. Leur notion de la justice repose sur la responsabilité envers le groupe, et la punition, à leurs yeux, dépend pour beaucoup de l'intention qui motive l'acte. Leur sentiment de la justice est apparemment fondé sur la sanction et la réciprocité. En fait, les plus âgés du groupe adhèrent en général aux principes d'égalité et d'équité. Pour Piaget, il s'agit là des débuts du stade de la réflexion morale autonome.

Lawrence Kohlberg
— Développement du raisonnement moral

Kohlberg a beaucoup étudié le développement moral de l'individu. Il ne s'est pas intéressé à la conduite morale proprement dite, mais aux motifs de tel ou tel acte moral. Il présentait à ses sujets d'expérience des histoires (dilemmes) axées sur des principes contradictoires et leur demandait leurs commentaires. Après avoir recueilli quantité de données, il a pu classer les observations suscitées en fonction des principes, des conclusions et des critères invoqués par les sujets alors qu'ils s'efforçaient de trancher rationnellement les dilemmes. Ayant mis au point une structure d'analyse, il a constaté que les réponses se répartissaient en divers modèles de raisonnement moral, qui semblaient traduire l'évolution du cadre social et cognitif. Apparemment, le développement cognitif et social était une condition nécessaire, mais non suffisante, de l'apparition du raisonnement moral.

Kohlberg s'est aperçu que ses sujets d'étude ordonnaient leurs réflexions morales autour d'un principe organisateur, en l'occurrence la justice, et qu'il pouvait classer leurs réponses en la matière en six stades successifs qui correspondaient tous à une idée de plus en plus juste du système social et à des facultés d'abstraction de plus en plus grandes. À chaque stade, la notion de groupe et des rapports avec le groupe semblait également évoluer.

Kohlberg a classé les six stades du raisonnement moral selon trois niveaux:

Préconventionnel
— morale axée sur la punition et l'obéissance
— morale axée sur l'utilitarisme et le relativisme

Conventionnel
— morale axée sur l'harmonie et les relations entre individus
— morale axée sur le maintien de l'ordre social

Postconventionnel
— morale axée sur le respect du contrat
— morale axée sur les principes moraux universels

James Fowler
— Stades de la réflexion sur la foi

Les recherches de Fowler visaient à découvrir les modèles de « connaissance par la foi » auxquels l'individu recourt pour construire ses idées, ses concepts et ses croyances. La connaissance par la foi, d'après lui, est semblable à toutes les autres formes de connaissances en ce qu'elle est soumise à de multiples variables et évolue différemment chez chacun.

Il y voit une façon de connaître ou d'expliquer le rapport entre l'individu ou la collectivité et de comprendre les sources du pouvoir et des valeurs qui régissent la vie des hommes sans qu'ils n'y puissent rien. En d'autres termes, la foi est le sens donné aux fondements de la vie. Nombreux sont ceux qui considèrent les stades de connaissance par la foi comme des stades du développement de la foi. Mais ce n'est pas ainsi que Fowler voit les choses. Selon lui, cette expression a un sens beaucoup plus large que celui de foi religieuse. Elle désigne toutes les questions relatives aux fondements de la vie.

En s'appuyant sur des entrevues qu'il a fait passer à des gens de tous âges, Fowler a délimité provisoirement les six stades de connaissance par la foi que voici:

— la foi intuitive-projective,
— la foi mystique-littérale,
— la foi synthétique-conventionnelle,
— la foi individualisante-réfléchie,
— la foi paradoxale-unificatrice,
— la foi universalisante.

II. Aspects de la croissance chez les adolescents

L'adolescence fait le pont entre l'enfance et l'âge adulte; c'est une période difficile, marquée par des changements physiques, intellectuels et affectifs profonds. C'est aussi l'époque où l'individu remet en question les interdits, tant ceux qu'il s'impose lui-même que ceux qui lui viennent d'autrui, et acquiert une perception du moi plus intense par l'essai, l'évolution et la contestation.

L'adolescence est notamment marquée par cette période de deux à quatre ans qu'on appelle la puberté, au terme de laquelle l'individu accède à la maturité sexuelle. La puberté entraîne des changements tant psychologiques que physiques. Le jeune adolescent évolue rapidement en taille, proportions corporelles et développement sexuel. Avec le temps, si tout va bien, il assimilera ces changements pour s'affirmer et se créer une nouvelle identité.

Sur le plan intellectuel, l'adolescence est une époque de progrès considérables. Quand les jeunes commencent à penser en notions abstraites, l'aptitude à emmagasiner des connaissances et à les employer, atteint son sommet. D'après Piaget, les enfants de cet âge commencent à pouvoir réfléchir en dehors de leur vécu personnel. Leur pensée perdant de son égocentrisme, ils s'éveillent à celle d'autrui, pour laquelle ils manifestent de plus en plus d'intérêt, de même d'ailleurs que pour les problèmes théoriques et les solutions hypothétiques. Les symboles abstraits leur paraissent de plus en plus maniables. À vrai dire, c'est leur talent accru pour formuler des hypothèses et envisager des solutions multiples qui provoque certaines des difficultés caractéristiques de cet âge qui sont de prendre des décisions. Leur enthousiasme pour les théories peut également déboucher sur un ardent idéalisme et les entraîner dans de longues discussions avec leurs camarades dans l'espoir de trouver remède aux problèmes sociaux.

Pendant cette période, dit Erikson, l'individu se soucie avant tout de son identité. Ayant maîtrisé certaines aptitudes formelles au stade antérieur, il se demande si le monde le perçoit comme il se voit lui-même. En même temps que la conscience de soi s'accentue, il endosse tour à tour divers rôles et diverses identités pour voir laquelle lui convient. Sur le plan affectif, il essaie, non sans lutte, de conquérir son indépendance et de se faire une image précise de lui-même. La tension qui en résulte l'oppose parfois à ses parents ou à d'autres représentants de l'autorité. Quand il proteste contre l'heure à laquelle il doit rentrer ou les vêtements qu'on veut lui faire porter, c'est en réalité le droit de prendre lui-même ses décisions qu'il défend, en fonction de ses valeurs et de son jugement.

À l'approche de l'adolescence, les jeunes se dégagent de l'emprise de leur famille et, par conséquent, éprouvent souvent un fort attrait pour certains adultes étrangers au cercle de famille. C'est désormais parmi leurs pairs qu'ils cherchent de plus en plus la sécurité et le prestige.

Au milieu de l'enfance, les groupes qui se forment comprennent exclusivement des filles ou des garçons, mais après la puberté, l'intérêt pour le sexe opposé s'éveille et, généralement, un groupe de filles s'unit à un groupe de garçons ou vice versa. Le groupe sert de cadre à la formation de quelques amitiés intimes qui viennent remplacer les liens étroits entre parents et enfants. Souvent, la popularité dépend de l'appartenance au groupe voulu, les adolescents nourissant d'ordinaire un puissant esprit de clan et se montrant intolérants envers ceux qui ne font pas partie de leur bande. C'est à cette époque qu'on les voit prêts, pour se faire accepter, à agir comme le groupe l'attend d'eux et à adopter des comportements stéréotypés sur le plan de l'habillement, du vocabulaire et des lieux fréquentés.

Pendant que les facultés de raisonnement des adolescents évoluent, leur conception du bien et du mal subit de son côté une série de changements tout aussi spectaculaires. Sur le plan moral, le pré-adolescent est tel que l'ont fait ses parents et ses amis car il n'a pas assez d'indépendance affective ni d'expérience pour être responsable de ses actes. La situation se modifiant, ce qui faisait autrefois pour lui autorité n'est plus ce qu'il estime vrai. Par ailleurs, comme l'adolescence est soumise à de plus grandes pressions de la part de la société, les conflits moraux ne sont pas rares, et les valeurs personnelles sont sans cesse remises en question. D'après Kohlberg, on voit à ce stade de la croissance le raisonnement moral passer presque sans transition du mode préconventionnel au mode conventionnel. Ce n'est qu'avec le développement ultérieur de la pensée opératoire formelle que l'individu pourra atteindre le

mode postconventionnel de son évolution morale. Ces stades se caractérisent par une forte inclination pour les principes moraux librement adoptés, valables hors de l'autorité des groupes auxquels appartiennent les individus.

Pendant l'adolescence, l'évolution religieuse est le reflet et l'oeuvre de bien des facteurs abordés dans les paragraphes qui précèdent. Capables d'imaginer divers actes et interprétations hypothétiques qui transcendent l'expérience concrète, les jeunes sont mieux en mesure de comprendre en profondeur la dimension religieuse de l'existence. Selon Fowler, la réflexion sur la foi se fait plus abstraite et moins littérale entre douze et dix-huit ans. La formation et le maintien de l'identité, pendant ces années, sont tributaires des convictions, des valeurs et des principes d'action sanctionnés par la famille, et de l'influence du groupe social de l'individu. Les adolescents essayant de faire coïncider la conception du monde ou les croyances qui leur ont été inculquées au foyer avec la vie telle qu'ils la connaissent, deviennent plus tolérants, moins catégoriques face à leurs convictions religieuses. Ils ne cachent pas leur intérêt pour l'étude des questions religieuses et se montrent ouverts aux conceptions et opinions d'autrui.

III. Conséquences sur l'enseignement moral et religieux

Tout enseignement, croit-on, doit être « centré sur l'enfant » si l'on veut qu'il prenne tout son sens. Cette conviction se vérifie tout particulièrement dans l'enseignement moral et religieux au secondaire. C'est à ce stade de leur croissance que les jeunes commencent à comprendre personnellement et à constater certains des problèmes les plus aigus de l'existence, si ce n'est par expérience, du moins à la télévision et dans les écrits. L'enseignement moral et religieux s'attache au sens donné par l'individu à la vie et qu'il traduit dans la pratique en adoptant certains schèmes de croyances et de comportements. Les leçons doivent donc être en rapport avec la vie telle que les jeunes la voient et la connaissent et elles doivent les faire réfléchir à la façon dont ils mènent la leur.

S'il a bien fallu délimiter le champ du vécu exploré dans les objectifs, la matière présentée dans le programme d'études, les textes, le matériel et les stratégies d'apprentissage choisis par l'enseignant seront, eux, d'une importance capitale pour le sujet qui nous occupe. Il faut donc que l'enseignement s'adapte aux besoins et aptitudes des élèves en matière de développement. Il favorisera leur croissance morale et spirituelle en leur donnant l'occasion de réfléchir à leurs convictions, valeurs et attitudes personnelles et d'en parler; de faire l'expérience de nouveaux rôles et comportements; de s'exercer à prendre des décisions; enfin, de mesurer leurs réflexions et leurs opinions à celles de leurs pairs.

Enfin, il est bon de souligner que la manière dont on enseigne importe autant que le contenu de l'enseignement. Plus que toute autre matière, l'enseignement moral et religieux oblige l'enseignant à se pencher avec ses élèves sur des questions aussi souvent sans réponse que lourdes de sens. La tâche n'est pas facile mais pour apprendre, pour grandir, il faut courir des risques, changer sa manière de voir et de penser, mettre à l'essai de nouveaux types de relations et de nouveaux modes de comportement. L'enseignant coopératif, ouvert et réellement attentif peut créer, par l'exemple, un climat de tolérance, de confiance et de dialogue sincère indispensable à cet accomplissement.

Chapitre II

Méthodologie

Vous trouverez dans ce deuxième chapitre du guide du programme l'exposé de diverses méthodes jugées appropriées à l'enseignement moral et religieux.

La première partie vous propose une liste de techniques d'enseignement qui font intervenir les élèves dans le processus d'apprentissage. Quand on multiplie les techniques, l'intérêt suscité s'accroît et les élèves font preuve d'initiative devant les nombreuses questions que soulève le programme d'enseignement moral et religieux. Les jeunes du secondaire sont d'âges et de niveaux très divers; aussi faut-il absolument adapter les méthodes ici décrites aux besoins et intérêts des groupes visés.

Dans la seconde partie, vous trouverez quelques suggestions pour l'organisation de la classe permettant de créer une ambiance propice à une communication ouverte et un échange maximum entre l'enseignant et l'élève.

Méthodologie

1re partie: Description des diverses techniques

L'enseignement ne saurait être efficace si les méthodes employées ne concordent pas avec les objectifs fixés. Il en va d'autant plus ainsi pour l'enseignement moral et religieux que la matière englobe de nombreux sujets. Les objectifs doivent donc être particulièrement bien délimités.

La présente partie a pour but d'étudier diverses méthodes qui exigent un maximum de participation des élèves au processus d'apprentissage. Si la gamme des techniques est vaste, les jeunes mettront constamment à contribution tous les aspects de leur vécu: cognitif, affectif et psychomoteur.

Techniques de discussion

Les élèves du secondaire doivent s'attaquer aux grandes questions, débattre idées, théories et théologies. S'il faut en croire Piaget, ils ont atteint, pour la plupart, le stade des opérations formelles. Ils sont donc capables de réflexion abstraite. À ce niveau, il est important de recourir à des techniques de discussion qui font essentiellement appel à ce type de raisonnement.

A. Réunion-débat. À l'occasion de réunions-débats, plusieurs élèves (de trois à six) s'installent devant la classe. Ils s'assoient généralement à une table, face à leurs pairs. Chaque membre de la « tribune » fait tout d'abord un exposé, parlant d'un sujet donné pendant deux ou trois minutes. Quand tous ont émis leurs opinions, les autres élèves peuvent poser des questions à l'un ou l'autre d'entre eux. Pour que les membres de la tribune puissent préparer leur exposé, il faut prévoir les réunions-débats.

B. Table ronde. À la table ronde, tous les participants ont les mêmes possibilités de jouer les mêmes rôles dans le débat. Ils s'assoient généralement autour d'une grande table, face au groupe. Le sujet de la discussion ayant été annoncé, chacun y participe selon ses goûts. Comme les membres s'adressent les uns aux autres, le sujet donne lieu à un feu roulant de commentaires.

C. Débat. Si le sujet prête à controverse, le mieux est parfois de l'étudier sous forme de débat dans les règles. Il faut alors choisir deux orateurs partisans de la proposition présentée et deux qui s'y opposent. Le sujet du débat s'énonce comme dans la formule suivante: « L'assemblée est d'avis que le bouddhisme est une religion plus compatissante que l'hindouisme. »

Le premier partisan de la proposition prononce un bref exposé (en général de trois à quatre minutes tout au plus), puis c'est au tour du premier opposant de parler, suivi du second partisan, et enfin du dernier opposant. Quand tous les orateurs ont terminé leur exposé, chacun d'eux dispose d'une minute de réfutation. Si l'on a opté pour un débat dans les règles, une tribune de juges (ou un tour de scrutin) peut décider qui « a gagné », de l'équipe du oui ou de l'équipe du non. Toutefois, le débat sans verdict sera peut-être plus utile dans les premières années du secondaire.

D. Conversation informelle. Ces séances sont beaucoup moins formelles que les précédentes. Il s'agit de discussions en petits groupes sur un sujet donné, sans préparation, chaque groupe disposant d'un temps limité. Les équipes peuvent travailler simultanément dans différentes parties de la classe; chacune dispose habituellement d'un porte-parole qui note les idées exprimées. Toute la classe se réunit ensuite en plénière et les porte-paroles exposent les opinions exprimées dans leurs groupes respectifs.

E. Remue-méninges. Le remue-méninges est une excellente technique lorsqu'il s'agit de trouver une solution à un problème car elle suscite des idées nées de l'imagination plus que de la réflexion. Présentez le problème à résoudre et demandez aux élèves d'exprimer toutes les idées qui leur viennent à l'esprit. Plus elles sont extravagantes, mieux c'est. Mais qu'ils s'abstiennent de toute critique pendant la séance. Une fois les idées épuisées, les évaluer et en résumer les solutions possibles.

Simulations

A. Traditions culturelles du monde. L'étude de différents phénomènes religieux permet aux élèves de pénétrer dans des cultures différentes de la leur et ainsi d'éprouver des sentiments suscités par les traditions abordées.

Voici quelques-unes des pratiques religieuses qu'un conférencier invité peut exposer aux élèves, ou que la classe peut mimer après avoir au préalable fait une recherche sur telle ou telle pratique.

Exercices de yoga (hindouisme)
Cérémonie japonaise du thé (bouddhisme zen)
Tai Chi Chu'an (taoïsme chinois)
Repas pascal ou Seder (judaïsme)
Cantiques chantés avec accompagnement de guitare (christianisme)
Les sept positions du Rak'a (islam)

N.B. Faisons bien remarquer qu'il ne s'agit pas de pousser les élèves à pratiquer le yoga, par exemple, mais à comprendre un peu le « sentiment » que le yoga et ses exercices inspirent.

B. Jeux de simulation. On trouve dans le commerce plusieurs jeux grâce auxquels les élèves peuvent feindre de vivre diverses conditions sociales rencontrées dans le monde. En y jouant, les jeunes « essaient » de vivre les sentiments éprouvés par des individus de niveaux économiques et de statuts divers, ce qui leur permet de développer plus de tolérance face à la différence et à la nouveauté.

C. Délimitation précise des valeurs. Il existe de nombreux exercices grâce auxquels les jeunes peuvent apprendre à se connaître et à constater leur unicité: classement hiérarchique des goûts et des dégoûts, choix obligatoire entre deux possibilités et simulations fondées sur le choix entre diverses valeurs.

D. Dilemmes moraux. D'après les recherches de Lawrence Kohlberg et de ses collègues, les élèves qui parlent régulièrement de dilemmes moraux passent souvent à un stade supérieur de raisonnement moral. On entend par dilemmes moraux des situations où le personnage central doit choisir entre deux actes nettement contradictoires. On peut les présenter sous forme de lectures, de films, de jeux de rôles ou de tout autre support, et les puiser dans trois sources au moins: le contenu proprement dit du cours, les grandes questions d'actualité qui agitent la société et les problèmes que rencontrent les élèves dans leur propre existence.

Arts graphiques

Même au secondaire, la peinture et les arts plastiques en général peuvent donner beaucoup de vie au programme d'enseignement moral et religieux. Par le biais des véhicules artistiques, les élèves « expriment l'indicible » sous forme palpable et concrète. Les idées et les réflexions, les sentiments et les humeurs peuvent s'exprimer dans les arts graphiques, qui conviennent tout particulièrement à la récapitulation des leçons ou d'une suite d'exercices. Les élèves peuvent résumer divers problèmes ou idées en imaginant leurs propres auto-collants et affiches ou en aménageant le babillard. La bande dessinée, elle-même, convient bien à certains aspects du programme.

Les élèves peuvent travailler seuls, mais il vaut mieux qu'ils le fassent aussi en petits groupes, pour apprendre à collaborer et à agir en équipe. Si l'on veut laisser libre cours à l'imagination, l'état d'esprit des groupes engagés dans ces entreprises artistiques doit être réceptif, sans toutefois négliger l'organisation, sous peine de les voir perdre leur temps. La liste des arts graphiques appropriés que vous trouverez ci-dessous est loin d'être exhaustive. Nous ne la présentons que pour attirer votre attention sur les nombreuses techniques possibles.

A. Collages ou montages. On entend par collage la disposition d'objets, de feuilles d'arbres par exemple collées sur du papier, et par montage, la disposition d'images, collées elles aussi sur une feuille. Ces deux techniques donnent de bons résultats avec les plus jeunes. On peut également, dans le même ordre d'idées, demander aux élèves de déchiqueter du papier à dessin pour composer des mosaïques de leur propre invention sur un thème donné.

Dans le montage, le thème s'élabore par juxtaposition de multiples images. Celui de l'amour fraternel, par exemple, peut s'exprimer par le collage de plusieurs mains sur une feuille. Les élèves choisissent, dans des revues, les photos qui conviennent au thème proposé et les collent au hasard pour que naissent des réflexions et des impressions sur le sujet qu'ils illustrent.

B. Projections. En ce temps de prolifération des média dans lequel nous vivons, les élèves retirent un sentiment de réussite et de créativité quand ils produisent leurs propres programmes de projection. Ils peuvent le faire sous diverses formes.

1) **Diapositives ektagraphiques**. Procurez-vous des diapositives ektagraphiques chez un marchand de fournitures photographiques. Il s'agit de diapositives transparentes, montées sur des cadres en carton de cinq centimètres sur cinq que l'on emploie avec les projecteurs. On peut, comme il est indiqué, écrire sur une de leurs faces au crayon, à la plume ou au crayon-feutre (pointe fine). Les élèves peuvent y dessiner un événement qui a marqué leur vie et qu'ils insèreront dans leur collection de « sentiments heureux » ou de « sentiments malheureux » en prévision des séances de prise de conscience; ou bien illustrer, à l'aide de scènes tirées de la nature, un psaume, le psaume 148 par exemple, chacun se chargeant d'un verset. Une fois mises en bon ordre, les diapositives seront projetées pendant la lecture du psaume. Enfin, la classe peut dessiner certaines scènes d'un récit biblique et faire son propre film fixe qu'elle commentera évidemment.

2) **Diapositives-décalques**. Avec cette méthode, on obtient une série de diapositives couleur à partir de photos de revues choisies en fonction du thème ou de l'histoire à illustrer. Pour tenir dans les cadres de carton achetés chez les marchands de matériel photographique, les images doivent avoir moins de cinq centimètres sur cinq. Cette contrainte aboutit parfois à des représentations picturales singulières; seul l'oeil ou l'oreille d'un portrait, par exemple, tenant dans l'espace dont on dispose. Les élèves doivent faire preuve d'imagination pour choisir les petites images qui illustreront le thème; ils rédigent ensuite l'exposé qui accompagnera la projection, laquelle peut également illustrer et accompagner un chant.

Pour tirer les diapositives de photos de revues, on procède comme suit: les élèves font tremper les photos dans de l'eau tiède savonneuse et les frottent doucement pour faire disparaître le pigment opaque. Ils les font ensuite sécher sur un buvard ou des serviettes en papier. Une fois sèchos, les photos sont recouvertes d'un morceau de papier plastifié transparent auto-adhérent de cinq centimètres sur cinq. Si on désire les renforcer, on peut en faire autant au verso. Il suffit ensuite d'insérer la diapositive, c'est-à-dire le papier transparent et la photo préalablement détrempée, dans le cadre en carton pour qu'elle soit prête à la projection.

3) **Diapositives photographiques**. Dans le domaine des projections artistiques, on peut également photographier des scènes d'un récit dont les élèves seront les acteurs. Ils choisiront l'histoire: récit de la bible ou drame social, ils distribueront les rôles, se déguiseront et adopteront les poses nécessaires aux différents épisodes à photographier. Une fois le film développé, ils mettront les diapositives en ordre et les projetteront, accompagnées de la narration voulue et peut-être même de musique ou d'effets sonores en arrière-plan. La narration peut être enregistrée ou se faire « en direct ». Le tout peut se réaliser avec un simple appareil Instamatic (muni d'un flash si les prises de vue se font à l'intérieur) et un film Ektachrome ou Kodachrome.

4) **Projections cinématographiques**. Les résultats seront plus vivants encore si l'on peut filmer la représentation à l'aide d'une caméra 8 mm avec pistes sonores prévues; l'enregistrement magnétoscopique est possible dans bien des écoles.

Création littéraire

A. Poésie. Les poèmes les plus faciles à rédiger sont en vers libres. Chaque fois que les élèves manifestent un enthousiasme ou un entrain particulier, le professeur peut leur faire remarquer discrètement que « le moment semble bien choisi pour écrire un poème ». La poésie, c'est l'art d'exploiter les mots pour exprimer une émotion, un état d'âme ou une ambiance avec une exceptionnelle intensité. Souvent, d'ailleurs, elle s'impose d'elle-même. Les vers libres n'exigent aucun rythme particulier, ils ne demandent que le maniement expressif de la langue.

L'haïku est le poème classique japonais de trois vers, dont le premier a cinq syllabes, le second sept et le troisième, qui contient ordinairement un élément de surprise, cinq. Exemple:

Papillon doré
Je vois tes ailes fleurir
Au coeur de la neige

Les élèves trouveront aussi plaisir à composer des calligrammes à la manière d'Apollinaire, des comptines, des odelettes ou de petits poèmes à rimes suivies du genre:

Le Rhododendron
Je me fais un édredon
Avec des rhododendrons
Je me fais un oreiller
Avec des oeillets oeillés
Et c'est avec des lilas
Que je fais mon matelas
Je me couche alors
Et je dors

Robert Desnos

Ne renoncez à aucune forme de poésie si elle convient à l'idée à cerner. Pour les élèves les plus âgés, par exemple, les impératifs du sonnet et de ses quatorze vers pourraient bien représenter un captivant tour de force.

B. Rédaction d'un journal intime. En rédigeant un journal intime imaginaire, les élèves se feront une image plus claire des personnages ou des événements à l'étude. Cette technique, qui convient tout particuliè-

rement au module biblique, est facile à appliquer aux récits visés par le programme; la classe pourrait, par exemple, rédiger le journal des voyages de Paul. Écrit à la première personne, il devrait en relater les épisodes et exposer les réactions du prétendu auteur. Le journal terminé, les élèves peuvent se lire mutuellement leurs oeuvres, les exposer devant toute la classe ou les enregistrer.

C. Recueil de réflexions personnelles. L'« optique introspective » dont nous sommes partisans pour l'enseignement moral et religieux offre aux élèves de nombreuses occasions de se pencher sur leurs croyances, sentiments, attitudes et valeurs personnels. Indépendamment de la technique employée (jeu de rôles, exercices de délimitation précise des valeurs, débats moraux, etc.), les élèves doivent se voir accorder du temps pour réfléchir et consigner les résultats de leurs réflexions.

Certains enseignants ont eu une expérience positive en faisant tenir par leurs élèves le journal de leurs réflexions et de leurs réactions aux activités scolaires. Ce type de recueil est un outil tout indiqué pour prendre des notes et exposer sa pensée en détail. Les élèves peuvent le tenir en classe ou chez eux s'ils le préfèrent, et le montrer à leur enseignant ou à leurs condisciples s'ils n'y voient pas d'objection, mais ce travail ne doit en aucun cas être coté ou subir de correction grammaticale. Il doit uniquement aider les élèves à clarifier leurs idées et à mieux comprendre leur vie.

D. Journalisme. Les événements bibliques ou historiques peuvent faire l'objet d'un « article de journal ». Pourquoi la classe ne produirait-elle pas, toute ensemble, un numéro du *Soleil de Jérusalem*, par exemple, daté de l'an 33 de notre ère, qui contiendrait plusieurs articles sur la crucifixion et la résurrection, ou *La Gazette de Corinthe*, avec des nouvelles brèves sur les activités de Paul de Tarse? Dans le cadre du module 3, les élèves pourraient également rédiger des rubriques de conseils psychologiques ou des « lettres à la rédaction » sur des sujets d'intérêt courant.

E. Pièces de théâtre. Quand on veut tirer une pièce d'un récit biblique ou d'une situation quelconque, il faut d'abord choisir un événement où il y a des dialogues et de l'action. Demandez aux élèves de faire la liste des personnages et des scènes qu'ils souhaitent y voir figurer et d'écrire l'histoire sous forme théâtrale, avec le nom du personnage souligné au début de chaque réplique. Divisez la pièce en scènes en fonction du lieu où chaque épisode se déroule. Qu'un narrateur annonce ensuite la scène qui va se jouer en expliquant où et quand elle se passe. Voici une bonne formule de rédaction:

1. Les élèves dressent la liste des personnages.
2. Ils conviennent du but que ces personnages poursuivent.
3. Ils décrivent l'obstacle qui empêche les personnages d'atteindre facilement cet objectif.
4. Ils imaginent par quel moyen les personnages surmonteront constructivement cet obstacle pour atteindre leur but.
5. Ils rédigent le scénario sous forme dramatique et l'amènent à sa conclusion sitôt que le but est atteint.

Spectacles de théâtre

A. Sketch satyrique ou saynète. Les jeunes se pénètrent réellement de l'atmosphère d'un événement biblique ou d'une question sociale s'ils les présentent sous forme de pièce. Avant d'écrire les dialogues (voir **Pièces de théâtre**), les élèves doivent lire le récit de l'événement pour s'en faire une idée générale. Ensuite, les personnages récitent leur texte en lisant le scénario. Il est inutile de le leur faire apprendre par coeur pour ce type d'expérience pédagogique mais si le groupe souhaite continuer par une représentation, on peut envisager de monter des décors, de réunir des accessoires et de se procurer des costumes.

On peut aussi expérimenter le théâtre d'ombres en tendant, en travers de la classe (suspendu par une corde ou une ficelle solide), un drap derrière lequel on placera une lampe à forte intensité lumineuse. Les personnages se déplaceront entre la lumière et le drap. Les spectateurs, assis de l'autre côté, ne verront que les ombres des acteurs. On peut procéder ainsi pour tous les spectacles de théâtre, qu'ils soient ou non dans les formes. Le théâtre d'ombres, en effet, est précieux pour apporter de la variété et alléger les tensions par son côté comique. Avantage supplémentaire, il supprime le trac dont souffrent en scène bien des élèves.

B. Jeux de rôles. Par l'interaction tant affective que cognitive qu'il engendre entre les élèves, le jeu de rôles est un outil d'enseignement inestimable pour qui veut favoriser le développement du raisonnement moral. Il offre l'occasion d'éprouver les opinions et les sentiments d'autrui et d'adopter d'autres comportements.

Au contraire du sketch à scénario, le jeu de rôles n'a pas de conclusion préétablie. Si cette forme de théâtre spontané peut aider l'élève à ressentir l'atmosphère d'un dilemme, on peut également y recourir pour susciter et étudier les diverses solutions à apporter à un problème.

Le rôle du professeur consiste à choisir au préalable un cas problème ou un dilemme. Il présente ensuite le jeu à sa classe, qui s'y livre avant d'en discuter.

C. Choeurs rythmiques. Les passages de la Bible et la grande poésie s'expriment admirablement par le moyen des choeurs rythmiques. Apparentée à la danse moderne, mais bien moins technique, cette méthode

peut être appliquée par tous les enseignants sensibles à ce mode d'expression. Il s'agit de laisser les élèves exprimer par gestes et attitudes corporelles des passages célèbres en une sorte de jeu commun à dimension esthétique. D'ordinaire, on ne fait appel qu'à six ou huit élèves à la fois, qui, tout d'abord, lisent et récitent le texte puis, vers après vers, adoptent l'attitude qu'ils leur inspirent.

Ainsi, les deux mains levées au ciel expriment la louange, le corps profondément courbé, la repentance.

Musique

Souvent, les paroles de la musique rock ou populaire sont le reflet de réflexions et de sentiments inspirés par les relations familiales, l'amour, la sexualité et la recherche d'identité. On peut obtenir les réactions de la classe à certaines d'entre elles en faisant passer un disque ou une bande enregistrée puis en distribuant aux élèves les paroles des chansons et quelques questions sur les grands points qui doivent retenir leur attention. On peut aussi leur demander d'apporter en classe le disque ou les paroles d'une chanson qui traduit un de leurs sentiments personnels ou de leurs points de vue.

Méthodologie

2e partie: Quelques suggestions pour l'organisation de la classe

L'efficacité du programme en enseignement moral et religieux protestant au niveau secondaire dépend en grande partie de l'atmosphère de la classe et du climat dans lequel sont donnés les cours.

Plusieurs éléments peuvent contribuer à créer une ambiance favorable tels la disposition de la salle de classe, l'utilisation des tableaux d'affichage et toute autre décoration ainsi que le type de relation enseignant-élève.

Disposition de la salle de classe

Il est difficile d'établir une discussion avec un groupe lorsque les élèves sont assis traditionnellement en rangées, les uns derrière les autres. Les tables devraient être placées en cercle autour de la classe ou par trois ou quatre pour les discussions en petits groupes.

Il serait utile d'avoir dans la classe une boîte à suggestions placée à la vue de tous; c'est là un bon moyen, surtout dans une petite classe pour exprimer des idées qui nous touchent ou pour proposer de nouvelles situations d'apprentissage.

Le tableau d'affichage peut servir à épingler des articles de journaux, des photos, des cartes, des diagrammes ou même pour accrocher parfois certains objets servant à renforcer la discussion en cours. En plus des tableaux d'affichage, on peut utiliser tous les espaces sur les murs pour donner de la couleur et un décor correspondant aux sujets traités.

Relations enseignant-élève

Outre un aménagement adéquat de la salle de classe, une relation ouverte et franche entre l'enseignant et ses élèves est à la base du fonctionnement de ce cours. Le professeur doit avoir un esprit assez ouvert pour pouvoir répondre aux questions les plus inusitées tout en étant à l'aise.

Si le cours se passe dans un climat de tolérance, l'enseignant saura aider les élèves à cheminer dans leur quête de réponses à leurs préoccupations ou dans leur recherche d'une vérité authentique et permettra ainsi une vraie croissance.

L'image que l'enseignant donne de lui-même joue un très grand rôle dans sa relation avec les élèves. Il devrait être perçu comme étant sincère et juste, vivant lui-même ce qu'il prône.

Il doit avoir une attitude positive et ouverte à tout ce qui se passe autour de lui et ainsi les élèves seront plus tentés d'adopter une manière de vivre positive. Si l'enseignant est sarcastique ou indifférent devant les attentes de ses élèves, malgré toutes ses connaissances théoriques, il ne pourra remplacer ce qui est vraiment enseigné dans ce cours. Il serait bon aussi que l'enseignant consacre du temps à parler individuellement ou en petits groupes avec ses élèves pour permettre aux plus timides de s'exprimer et enfin, après avoir amorcé la conversation il devrait s'effacer pour permettre à ses élèves de s'exprimer à leur façon. Également, lorsqu'une question aura besoin d'être clarifiée, il saura

guider les élèves vers des ressources adéquates pour leur permettre d'approfondir le thème en cours. L'enseignant est seulement un guide qui oriente ses élèves sans leur donner de réponses définitives. Celui-ci a des attentes positives pour chacun de ses étudiants et pour sa classe en général.

Lorsqu'un groupe connaît les attentes que l'on a de lui: penser, discuter, comportement coopératif et développement de ses habiletés, il répond en général d'une façon très positive à celles-ci. L'une des meilleures façons pour l'enseignant de s'assurer de la réussite de son cours c'est d'être très clair dans ses objectifs quotidiens et de donner des instructions précises pour que les élèves sachent exactement à quoi s'attendre.

L'apport des pairs

D'après Kohlberg, les étudiants apprennent beaucoup de leurs confrères. Particulièrement dans les conversations portant sur des dilemmes moraux, les élèves avancent dans leur démarche en écoutant les idées de leurs pairs. Il faut donc leur donner la possibilité de travailler en équipe à plusieurs projets.

Aucun élève ne devrait se sentir dévalué ou mis de côté par les autres; au contraire, il est important de trouver le domaine propre à chacun dans lequel chaque élève pourra se réaliser pleinement.

Règlements dans la salle de classe

Il est très important et même bénéfique tant pour l'enseignant que pour les élèves d'établir des reglements dans la classe dès le début de l'année.

Ces règlements favorisent un respect mutuel, le droit pour chacun de parler et d'être écouté puisqu'une seule personne peut parler à la fois. Une des règles les plus importantes à établir est de laisser le droit de parole à chacun. Un élève ne devrait jamais se sentir contraint à exprimer une opinion ou à partager une expérience pendant la discussion de groupe. Un élève qui ne veut pas parler participe en étant attentif et en aidant à clarifier ou à résumer les opinions exprimées par les autres membres du groupe.

Lorsque ces règlements sont conçus par toute la classe au début de l'année, ils sont beaucoup plus valables aux yeux des élèves que ceux imposés par le maître.

Quelques « trucs » pour commencer l'année

Au début de chaque année ou de chaque semestre, si l'on commence avec un nouveau groupe d'élèves, il est important de prévoir du temps pour renouer connaissance, même si les élèves ont déjà passé quelques années ensemble.

Une des méthodes utilisées pour permettre aux élèves de parler d'eux-mêmes est de les faire s'interviewer. Les placer deux par deux en séparant les « meilleurs amis » puis établir un questionnaire portant sur des thèmes tels que: passe-temps, choix d'une carrière future, la personne qu'ils admirent le plus, etc.

Comment créer un esprit de groupe

En plus de la routine journalière que l'on doit accomplir pour diriger une classe, il y a le défi plus important d'amener les élèves à chercher et à trouver un véritable sens à leur vie. Le cheminement à suivre ne peut-être donné comme une recette toute faite ou selon un guide bien précis. Mais il se fait au fur et à mesure que l'enseignant et ses élèves font face à certaines situations, cherchent des solutions aux problèmes, partagent les joies de leurs découvertes et fêtent ensemble jusqu'à former un esprit d'équipe qui soutient et stimule à la fois. Tous les membres de la classe sont heureux d'être ensemble; ils ont partagé leurs pensées les plus intimes, leurs rêves et ils sentent que, malgré leurs différences de vues et de pensées cela vaut la peine d'appartenir à ce groupe où chacun est mis en valeur et encouragé à se voir comme un être unique et réfléchi.

C'est en donnant ce cours avec enthousiasme que l'enseignant pourra communiquer son intérêt à ses élèves.

Chapitre III

Évaluation

L'éducation est le processus par lequel les enseignants s'efforcent d'aider leurs élèves à vivre une évolution jugée souhaitable qui porte non seulement sur l'acquisition de connaissances, mais aussi sur le développement des facultés intellectuelles et d'autres aptitudes, telles que la formation des mentalités, la compréhension et l'étude des sentiments et l'édification des valeurs. Cette évolution et tous les changements qu'elle suppose représentent les objectifs de l'enseignement, et quand les enseignants évaluent le cheminement de leurs élèves, ils constatent si les changements escomptés se sont bien accomplis et si certains objectifs ont bien été atteints.

Ce chapitre du guide expose le processus d'évaluation à appliquer au programme d'enseignement moral et religieux. Tout en fournissant la raison fondamentale de l'évaluation, elle montre sur quels principes s'appuyer pour se faire une opinion dans les domaines cognitif et affectif, passe en revue les instruments de mesure et propose quelques méthodes pour évaluer et noter les progrès des élèves.

Introduction

Politique générale

Le troisième chapitre a pour objectif d'exposer dans ses grandes lignes le rôle des enseignants dans l'évaluation de l'instruction morale et religieuse. On y trouvera les déclarations de principe, une vue d'ensemble de la nature et du processus de l'évaluation et quelques conseils pratiques.

« L'évaluation pédagogique a pour buts fondamentaux d'améliorer les décisions prises à l'égard de l'apprentissage et de l'évolution générale des élèves; d'informer les parents des progrès de leurs enfants; de montrer aux élèves où ils en sont; et enfin, de fournir assez de données pour qu'on puisse juger de la qualité du système pédagogique »[1].

Dans sa politique générale d'évaluation, le ministère de l'Éducation déclare que « l'évaluation s'effectue avant tout en classe et que la responsabilité en incombe au professeur »[2]. Pour tenir compte des priorités et des orientations particulières, les commissions scolaires établissent leur politique d'évaluation dans le cadre des lignes directrices fixées par le ministère. Elles assurent la mise en pratique et l'administration de leur politique dans leurs écoles en leur offrant, ainsi qu'aux éducateurs, le soutien, la formation et les ressources dont ils peuvent avoir besoin.

Les écoles peuvent adapter les politiques du ministère de l'Éducation et de la commission scolaire en fonction de leurs besoins et priorités.

Quant aux commissions scolaires, elles procèdent en vue d'informer le public qu'elles desservent et de déterminer la valeur des activités qu'elles instaurent à une évaluation sommative pour atteindre les buts fixés. En outre, elles aident le ministère à vérifier la qualité de l'enseignement en procédant à des évaluations de fin de cycle et en sanctionnant les études secondaires.[3]

Comme le programme d'enseignement moral et religieux fait notamment intervenir des valeurs et des questions extrêmement personnelles, l'évaluation pose des problèmes qui, même s'ils ne sont pas insurmontables, ne se trouvent pas dans les autres matières. L'évaluation, s'effectue toujours, sous une forme ou sous une autre. Notre conviction, en l'occurrence, est qu'en la rendant formelle, on la rend aussi accessible à toutes les personnes.

En ce qui concerne expressément l'enseignement moral et religieux, il faut distinguer nettement deux types d'évaluation: celle qui mène à la note du bulletin, et celle qui favorise l'évolution personnelle des élèves. Cette distinction doit être évidente tant dans l'esprit des enseignants que dans leurs actes pour que les élèves sachent, dans tous les cas, si l'évaluation concerne ou non leur bulletin. La perspective d'une notation ne viendra donc pas détruire ce climat de franchise que crée l'absence de sanction et hors duquel l'épanouissement personnel des élèves ne saurait avoir lieu.

1) Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, Direction générale du développement pédagogique, **Politique générale d'évaluation pédagogique**, 1981 page 6.

2) Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, Direction générale du développement pédagogique, **L'école québécoise, énoncé de politique et plan d'action** page 94.

3) **Politique générale d'évaluation pédagogique**, pages 9-12.

I. Le processus d'évaluation

Définitions et vocabulaire

On peut décrire la situation d'apprentissage et ses résultats grâce à des données recueillies de diverses façons. Ce phénomène fait partie du processus de **mesure**. Il existe différents moyens de recueillir des données à cette fin. Ainsi, on peut définir le **test** comme un instrument de mesure par lequel l'individu offre des échantillons de son comportement en répondant à des questions, en résolvant des problèmes ou en exécutant certains actes. **Les inventaires, les questionnaires, les observations des enseignants et des condisciples, les échantillons de travaux, les listes de contrôle et les échelles d'attitudes** sont eux aussi des instruments de mesure. On peut mesurer les résultats des élèves **quantitativement** ou **qualitativement** selon la nature du comportement à évaluer et l'instrument à utiliser.

L'essentiel de l'évaluation ne se produit toutefois qu'une fois que les données ont été recueillies pour porter des jugements, et ceci sur la base de critères. Quand on évalue l'acquis d'un élève en fonction des résultats des autres élèves, l'évaluation est dite **normative**, et lorsqu'on recourt à une norme objective indépendante, on parle d'interprétation critériée.

Quand on veut savoir si les directives ont été bien comprises, si l'élève a besoin d'une aide supplémentaire, si les stratégies d'enseignement et d'apprentissage conviennent et si les objectifs de la leçon sont atteints, l'évaluation peut se faire pendant le processus d'apprentissage. On parlera dans ce cas d'**évaluation formative**, le but étant, par le diagnostic, d'aider l'élève à apprendre. L'**évaluation sommative** permettant d'évaluer l'élève par rapport à un objectif précis, intervient à la fin d'une portion importante du cours. Elle a pour effet d'informer les parents, l'élève et l'enseignant sur la maîtrise d'un ensemble d'objectifs.

Le pourquoi de l'évaluation

Pour mieux diriger les tâches, l'enseignant doit pouvoir préciser la raison d'être de chaque évaluation. Il peut, notamment, invoquer les motifs suivants:

1) déterminer les mesures à prendre pour rendre l'apprentissage plus efficace;

2) apprendre aux élèves à mieux se juger eux-mêmes;

3) répondre aux besoins des élèves;

4) motiver les élèves;

5) informer les parents des résultats de leurs enfants.

L'objet de l'évaluation

Nous faisions tout à l'heure la distinction entre l'évaluation favorable à l'épanouissement personnel et celle de la réussite scolaire. Nous disions alors qu'il ne fallait pas noter certains éléments d'ordre personnel, cette pratique n'étant pas de circonstance et menaçant par ailleurs le climat rassurant indispensable à l'épanouissement de la personne. Ces éléments s'évaluent constamment, pour l'individu ou les groupes, quand ils servent à cerner ou à remettre en cause leurs valeurs, mais ne se sanctionnent pas.

Il faut espérer qu'à la longue, en participant au programme d'enseignement moral et religieux, les élèves finiront pas assimiler, accepter, découvrir et mettre en pratique les grands principes d'un comportement adéquat.

En fin de compte, ce que nous évaluons, c'est l'objectif même de l'éducation en général dans laquelle

l'enseignement moral et religieux joue son rôle, autrement dit la faculté d'acquérir une échelle de valeurs personnelles et sociales saines sur laquelle s'appuieront les actes futurs. Il est difficile d'évaluer directement les objectifs, mais non impossible quand on les décompose en leurs éléments de base essentiels. Le programme d'enseignement moral et religieux est donc constitué d'objectifs intermédiaires et terminaux grâce auxquels on peut évaluer les élèves en observant leur comportement.

Les objectifs terminaux sont formulés de manière à mettre l'accent sur les aspects affectifs de l'enseignement moral et religieux. Les objectifs intermédiaires sont établis en fonction des activités cognitives qui en dépendent et dont le but est de favoriser la réalisation des objectifs à caractère affectif. L'enseignant peut décomposer ces objectifs intermédiaires en sous-objectifs en adaptant le programme à son enseignement.

C'est sur les progrès de l'élève et la plus ou moins grande réalisation des objectifs intermédiaires et terminaux que l'on se fonde pour situer ce dernier, à condition, comme nous l'avons dit précédemment, de n'évaluer dans cette optique que ce qui doit l'être. Il s'agit là d'un processus continu, quotidien, que viennent ponctuer périodiquement, au moment opportun, des évaluations cumulatives.

Certaines compétences, qui débordent du cadre de tous les programmes d'études, doivent toutefois faire l'objet, elles aussi, d'une évaluation. Mentionnons, entre autres:

1) **Aptitudes au travail et à l'étude** — Les élèves peuvent, par exemple, suivre les principes de l'école ou de la classe pour ranger logiquement les documents dans leur classeur ou devoir consulter une édition des commentaires de la Bible dans les parties du cours qui en prévoient l'étude. L'usage de ce matériel doit s'apprendre et s'évaluer. On peut également juger l'élève sur la bonne organisation de son classeur, s'il s'agit là d'un objectif d'apprentissage délibérément fixé.

2) **Aptitudes à la communication** (écrire, parler, écouter) — La démarche adoptée variera en fonction des points forts et des intérêts de l'enseignant comme de ses élèves. Toutefois, en enseignement moral et religieux, l'échange de vues et de sentiments a toutes les chances d'avoir une importance plus considérable encore que dans la plupart des autres matières. Une bonne partie du temps sera donc probablement consacrée à l'acquisition des aptitudes à la communication, acquisition qu'on peut aussi évaluer.

3) **Aptitudes à la vie en société** — Analogues aux compétences mentionnées plus haut, elles ont cependant plus précisément trait à la faculté de participer constructivement aux activités de groupe.

4) **Aptitudes personnelles** — L'aptitude des élèves à délimiter précisément leurs propres valeurs, à comprendre les motifs de leurs actes et leurs comportements joue un grand rôle dans l'enseignement moral et religieux.

Si, dans la pratique, les enseignants procèdent à leur évaluation d'après les principes issus de la politique locale, ils peuvent néanmoins s'inspirer des lignes directrices qui suivent.

Principes de l'évaluation

1) L'évaluation montre à l'enseignant, comme à l'élève, où se situent les besoins de ce dernier en matière d'apprentissage. Il s'agit de comparer les mesures prises (vocabulaire, concepts, compétences, attitudes, habitudes de travail et ainsi de suite) aux normes ou aux critères pour juger des apprentissages réalisés, des difficultés repérées et des méthodes d'enseignement employées.

2) L'évaluation se fonde sur les résultats prévus, non seulement en fonction des objectifs mentionnés dans le programme, mais aussi de ceux que la classe s'est fixés à l'égard du programme une fois qu'il est dispensé. Même si les enseignants en enseignement moral et religieux ont déjà les leurs, ils pourront susciter un apprentissage très précieux et très valable en se montrant sensibles aux besoins exprimés et aux intérêts manifestés par les élèves en classe. L'évaluation doit donc tenir compte de ces éléments.

3) Les attentes de l'enseignant et les normes d'évaluation doivent être réalistes, et donc, se fonder sur les facultés et le rendement d'adolescents et non d'adultes.

4) L'évaluation doit, en partie, porter sur les exigences imposées aux élèves (par exemple: la propreté et l'ordre).

5) L'évaluation doit reposer sur la mesure des domaines tant cognitif qu'affectif et ne pas refléter exclusivement ce qui est le plus facile à mesurer ou à quantifier. Les mesures qualitatives (rapports avec les condisciples, par exemple, tels que l'enseignant a pu les observer) peuvent y jouer un rôle.

6) Si la chose est possible, l'élève participera à l'évaluation faite par l'enseignant. Notre but ultime étant de former des invididus à la fois autonomes et interdépendants, cette pratique est tout indiquée, de même que l'évaluation par les pairs et l'auto-évaluation.

7) Comme les instruments de mesure employés pour l'évaluation doivent tenir compte des conditions dans lesquelles l'apprentissage s'est effectué tout en

montrant si les résultats atteint peuvent être appliqués dans d'autres circonstances, on en utilisera de préférence une vaste gamme.

Instruments de mesure

Pour recueillir les données qui serviront à l'évaluation, les instruments et les activités ne manquent pas. L'enseignant les choisira en grande partie d'après le sujet même soumis à l'évaluation, ses objectifs, les conditions dans lesquelles l'apprentissage s'est fait, les cas où ils pourraient s'appliquer, les difficultés décelées et le type d'évaluation (formative ou sommative). On peut notamment citer: les listes de contrôle, les tests de maîtrise, les rapports périodiques, les exposés oraux, les représentations en groupe et les comptes rendus de travaux, les compositions et autres échantillons de travail, les tests imaginés par l'enseignant, les examens officiels, les échelles d'aptitudes et de notation, les questionnaires, les enquêtes, les entrevues, les observations manuscrites, le taux de participation, l'évaluation par les autres élèves et l'auto-évaluation.

Cette liste, que nous n'avons pas la prétention de croire exhaustive, n'est pas présentée dans un ordre particulier. Très souvent, l'enseignant attentif peut imaginer des méthodes d'évaluation intéressantes, originales, exactes et particulièrement bien adaptées à la situation.

Information des parents

Conformément aux exigences du ministère, les parents sont généralement tenus au courant des progrès de leurs enfants à la fin de chaque période d'évaluation mais les commissions scolaires peuvent mettre sur pied leur propre politique en la matière dans le cadre de ces directives, et mettre au point leur propre formule du bulletin. Ce ne sont toutefois pas les contraintes de cette formule qui doivent empêcher l'enseignant d'exploiter la diversité des évaluations dont nous parlions plus haut, car elle est favorable en soi à l'apprentissage. Il pourra sans doute trouver des équivalences entre le système qu'il emploie en classe et les notes sous forme de lettre ou de nombre. Les limites imposées par la forme des bulletins ne doivent pas non plus l'empêcher d'informer par ailleurs plus constructivement les parents. Le bulletin peut être complété par une entrevue, par des séries de travaux, par des rapports périodiques ou par des observations manuscrites.

II. Lignes directrices

Préparation

Avant de songer à évaluer ses élèves, l'enseignant doit savoir exactement quelles sont les stratégies, le matériel d'appoint et les activités d'apprentissage à sa disposition et avoir une idée précise des résultats attendus (objectifs). Il pourra puiser dans le guide des idées de démarches pédagogiques qui correspondent aux objectifs fixés dans toute la province. Comme dans certains cas, l'école et la commission scolaire y ajouteront des objectifs, l'évaluation devra en tenir compte. Par exemple, si l'enseignant apprend à ses élèves à reconnaître divers symboles chrétiens en leur montrant des dessins de sa propre création, il ne devra pas, pour les évaluer sur ce point, leur demander de les dessiner eux-mêmes. Ce qu'il mesurerait, en l'occurrence, ce serait leur aptitude à reproduire et non à reconnaître. De plus, sa méthode d'évaluation ne tiendrait pas compte des conditions d'apprentissage. Or, on ne peut séparer l'évaluation des autres considérations pédagogiques.

Évaluation des aspects cognitif et affectif

Dans la taxonomie des objectifs de l'éducation (par exemple, Bloom), les processus de la pensée se répartissent en trois domaines: psychomoteur, cognitif et affectif. Nous nous attachons essentiellement ici aux deux derniers. Le domaine cognitif, lui, comporte les catégories suivantes, généralement présentées dans l'ordre hiérarchique que nous citons:

1. **Connaissance** (souvenir de la matière apprise),
2. **Compréhension** (aptitude à saisir le sens de la matière),
3. **Mise en pratique** (aptitude à appliquer les notions apprises à des situations nouvelles et concrètes),
4. **Analyse** (aptitude à décomposer la matière en ses éléments pour en comprendre la structure),
5. **Synthèse** (aptitude à assembler des éléments pour en former un nouveau tout),
6. **Évaluation** (aptitude à voir si la matière est utile au but visé).

Si le domaine cognitif se caractérise, comme on le voit, par la connaissance et sa mise en pratique, le domaine affectif, lui, fait intervenir les attitudes et les valeurs. La liste d'exemples qui suit a été adaptée à partir de Bruce W. Tuckman, qui, dans son livre: **Measuring Educational Outcomes: Fundamentals of Testing**, définit dans le domaine affectif, une hiérarchie des processus analogue à celle du domaine cognitif, à partir d'un exemple sur l'étude du désert:

1.0 **Être réceptif(ve)**

1.1 **Avoir conscience**: décrire les éléments esthétiques auxquels les habitants du désert ont recours sur le plan de l'habillement, de la nourriture et de l'abri pour combler leurs besoins fondamentaux.

1.2 **Être disposé(e) à recevoir**: nommer les livres lus de plein gré sur la vie dans le désert.

1.3 **Faire preuve d'attention maîtrisée ou sélective**: répondre aux questions posées par le professeur sur certains aspects de la vie dans le désert.

2.0 **Réagir**

2.1 **Consentir à réagir**: présenter un devoir sur la vie dans le désert.

2.2 **Être disposé(e) à réagir**: effectuer avec un intérêt et un empressement visibles des devoirs sur la vie dans le désert.

2.3 **Tirer satisfaction de la réaction**: dire le plaisir éprouvé pendant l'étude des peuples du désert.

3.0 **Concevoir des valeurs**

3.1 **Accepter les valeurs**: admettre que les enfants de toute culture ont des besoins fondamentaux semblables.

3.2 **Préférer une valeur**: manifester le désir d'étudier les peuples de cultures différentes pour les comprendre.

3.3 **S'engager**: dans une « lettre » à un enfant du désert, parler des besoins communs aux deux correspondants.

4.0 **Organiser**

4.1 **Conceptualiser une valeur**: identifier, sans ordre préétabli ou au contraire selon une hiérarchie précise, les besoins fondamentaux que tout être humain doit pouvoir satisfaire.

4.2 **Mettre sur pied un système de valeurs**: dire par quels moyens on peut satisfaire ses propres besoins fondamentaux et aider les autres à satisfaire les leurs.

5.0 **Caractériser par une valeur ou une échelle de valeurs**

5.1 **Généraliser**: se montrer tolérant envers les êtres humains quand ils essaient de satisfaire leurs besoins.

5.2 **Caractériser**: se montrer tolérant dans le cadre d'une philosophie de l'action.

Si les taxonomies de l'apprentissage sont simplistes dans leur hiérarchisation et qu'en faire la base de l'orientation et de l'évaluation pédagogique peut apporter des difficultés, celles-ci peuvent cependant être utiles aux professeurs d'enseignement moral et religieux de plusieurs façons:

1) Elles admettent que pour accomplir avec succès les tâches qui lui sont confiées, l'élève doit faire appel à des processus de pensée de divers niveaux de complexité et qu'ainsi grâce à elles, l'enseignant peut analyser plus facilement l'aptitude ou l'inaptitude de ses élèves à accomplir telle ou telle tâche.

Par exemple: Après avoir étudié plusieurs rites, la classe doit, dans une composition écrite, montrer la relation qu'il y a entre le repas de la Pâque juive et la dernière Cène dans le christianisme.

Ce genre de travail exige une synthèse de la part des élèves. S'ils n'y arrivent pas, c'est peut-être qu'ils ne saisissent pas bien ce que sont les rites ou ne sont pas en mesure d'en analyser les éléments.

2) Lorsqu'il met au point son plan d'évaluation, l'enseignant peut examiner les éventuels éléments à mesurer à la lumière des catégories taxonomiques. Par exemple, que demande-t-il en réalité aux élèves de faire dans le test? Cette épreuve convient-elle pour évaluer a) les aptitudes des élèves, b) la nature de l'apprentissage précédemment réalisé?

Limites et liens

S'il est bon de connaître la taxonomie, qui peut s'avérer un précieux outil, il faut aussi en connaître ses limites. Ceux qui ont à viser, dans leur travail, des objectifs pédagogiques estimeront peut-être que les catégories des domaines sont mieux agencées en spirale que hiérarchiquement. La séparation des domaines présente ainsi quelque chose d'artificiel et de simpliste. Ainsi, pour réaliser un objectif cognitif, par exemple celui de raconter trois paraboles étudiées en classe, il faut tout d'abord être disposé à recevoir et être prêt à reconnaître que ces paraboles ont valeur d'exemples. S'il est utile de distinguer le domaine affectif du domaine cognitif à **certaines** fins conceptuelles et pratiques, les deux sont en réalité inséparables et intimement liés.

Quand il se penchera sur les grandes lignes du cours remanié autorisé par la Direction de l'enseignement protestant, le professeur constatera la présence de deux niveaux d'objectifs. Ceux que l'on nomme intermédiaires, généralement énoncés en fonction des connaissances, sont les plus immédiats et les plus concrets mais ils requièrent pour les atteindre, l'intervention des processus affectif et cognitif. Ceux-ci étant acquis, ils permettront la réalisation des objectifs terminaux énoncés pour leur part en termes affectifs. Ces derniers sont moins concrets, et leur réalisation dépend, elle aussi, de facteurs autres que ceux de l'objectif intermédiaire (par exemple, relations enseignant-élève, milieu scolaire, milieu familial, comportement de la collectivité, etc.). Si l'enseignant ne doit évidemment pas perdre de vue les objectifs terminaux (il ne faut pas que les arbres l'empêchent de voir la forêt), il faut avant tout qu'il réponde aux exigences du programme, autrement dit qu'il atteigne les objectifs intermédiaires.

III. Suggestions

Évaluation des compositions, des discussions, du comportement

Quand il évaluera les progrès des élèves, l'enseignant devra choisir entre de nombreux instruments pour recueillir des données. S'il leur demande une composition ou une rédaction, il pourra tirer profit d'une grille de correction qui lui donnera les grands critères de jugement. Les listes de contrôle facilitent l'évaluation des réunions, des enregistrements, des entrevues ou des travaux en équipe. Pour bon nombre de mêmes travaux, les échelles de notation (ou barèmes) peuvent servir de listes de contrôle ou à évaluer le comportement et les habitudes de travail des élèves. Enfin, les tableaux de participation peuvent être utiles pour juger les discussions générales.

Exemples pratiques

A) Grille de correction des compositions: Une des méthodes d'apprentissage les plus couramment employées dans l'enseignement moral et religieux consiste à vérifier si les objectifs sont atteints en demandant aux élèves de rédiger un texte sur le sujet visé. En l'occurrence, il faut aussi prévoir comment on évaluera les travaux écrits. S'il précise ses critères de jugement, le professeur s'assurera une certaine objectivité à la correction tout en faisant bien comprendre aux élèves ce qu'il attend d'eux.

Vous verrez à la page suivante, dans un exemple d'activité d'apprentissage adaptée au programme de troisième année du secondaire, comment l'évaluer à l'aide d'une grille de correction:

MODULE I — OBJECTIF INTERMÉDIAIRE 1.3: L'élève sera en mesure d'exposer les croyances fondamentales de l'Église primitive en décrivant les réactions de divers groupes à la crucifixion et à la résurrection de Jésus de Nazareth.

DÉMARCHE: Demander à la classe de lire l'Évangile de Luc, depuis le verset 22:47 jusqu'à la fin. Luc décrit les derniers jours de la vie de Jésus, son arrestation, son procès, sa crucifixion et sa résurrection.

Écrivez un article de journal en style journalistique pour la revue « Nouveau Testament » racontant la crucifixion ou la résurrection de Jésus. Soyez sûrs d'y inclure des citations et des réactions des gens proches de Jésus, comme par exemple Marie, les disciples, Ponce Pilate.

GRILLE DE CORRECTION: Description des critères.

GÉNÉRALITÉS: L'élève a-t-il montré qu'il avait des connaissances sur la crucifixion et la résurrection de Jésus?

PRÉCISION: **CONTENU:**

1) L'élève a-t-il décrit correctement les événements?

2) L'élève a-t-il fait appel à des témoins de ces événements pour rapporter les faits?

3) L'élève a-t-il su refléter les sentiments des personnages bibliques?

L'enseignant pourrait très bien employer des critères différents ou en ajouter d'autres. Rien ne l'empêche non plus, s'il en informe les élèves, d'attribuer un certain nombre de points aux différents critères. Avec un guide comme celui-ci, ou même un plus complexe, il peut interpréter les réponses en fonction du critère général de l'objectif comme de critères plus précis. Considérant cette interprétation critériée comme formative, il pourra décider ensuite:

— de passer à l'objectif suivant,
— de revoir la matière en adaptant mieux sa méthode aux élèves,
— de travailler certains aspects de l'expression écrite avec la classe.

B) Listes de contrôle: On peut employer les listes de contrôle pour analyser plus en détail les travaux écrits mais nous proposons cette technique ici pour évaluer la participation des élèves aux discussions organisées en classe. Un bon nombre des activités suggérées dans le présent guide font intervenir la discussion et si on ne les enregistre pas à l'aide d'un magnétophone ou d'un magnétoscope, il faut les mesurer et les évaluer sur-le-champ, ce qui est plus facile avec une liste de contrôle.

Vous verrez à la page suivante, dans un exemple de discussion adaptée au programme de troisième année du secondaire, comment évaluer cette participation à l'aide d'une liste de contrôle:

MODULE II — OBJECTIF INTERMÉDIAIRE 1.1: L'élève sera en mesure de définir le sens des rites en indiquant leurs caractéristiques communes.

DÉMARCHE: Après avoir complété le tableau: « Rituels et valeurs qu'ils véhiculent », la classe préparera une liste des différentes valeurs qui sont associées à un événement spécifique, une occasion ou une situation.

Pendant que la classe discute et qu'un élève en fait le rapport écrit, le professeur peut observer la participation.

LISTE DE CONTRÔLE DES CRITÈRES:

	PRÉPARATION			PARTICIPATION				SUIVI	
NOMS DES ÉLÈVES	A bien employé sa période de préparation.	A noté à l'avance ses réflexions.	A consulté ses notes pendant la discussion.	A joué son rôle dans la discussion.	S'en est tenu au sujet.	A laissé participer les autres.	A su écouter.	A donné suite à la discussion comme il lui a été demandé.	A participé aux discussions de révision.
1.									
2.									
3.									
4.									
5.									
6.									
7.									
8.									

Pour évaluer les discussions générales, les critères de la liste de contrôle ne doivent pas être trop nombreux. Après avoir terminé l'interprétation critériée, l'enseignant verra si l'objectif a été atteint sur le plan pédagogique, mais il pourrait aussi décider:

— de s'informer des raisons pour lesquelles les élèves n'ont pas participé en plus grand nombre,
— de travailler avec des groupes plus restreints,
— d'avoir une entrevue en tête à tête avec l'élève Y, qui ne semble pas parler volontiers.

Pour établir le pourcentage de participation, on peut multiplier le nombre de critères par le nombre de points accordés pour chacun d'eux. Classer les élèves sur le rendement général donne une note normative.

C) Tableau: Le tableau s'emploie comme une liste de contrôle, mais la contribution de l'élève se classe sous l'une des rubriques suivantes: importante, moyenne, peu importante, ou négative. Il faut dresser au préalable la liste des critères de chaque rubrique.

Reprenons, pour l'exemple suivant, le même objectif et la même activité que pour la liste de contrôle:

TABLEAU DE PARTICIPATION

NOM DES ÉLÈVES	CONTRIBUTION			
	IMPORTANTE	MOYENNE	PEU IMPORTANTE	NÉGATIVE
1.				
2.				
3.				
4.				

Définition des diverses contributions

Importante: claire, précise, pertinente, significative.

Moyenne: dans le sujet, soucieuse des auditeurs mais manquant de précision.

Peu importante: vague, banale, sans fil conducteur, répétitive.

Négative: confuse, hors du sujet, contradictoire.

D) Échelles de notation: Les enseignants doivent, entre autres choses, évaluer le comportement des élèves en classe. Ils peuvent, pour consigner leurs observations sur ce comportement comme sur les habitudes de travail, recourir à des échelles de notation construites en délimitant au préalable les comportements à évaluer et en les décrivant.

Voici, à titre d'exemple, une liste de comportements souhaités:

L'élève doit: 1) terminer son travail,
2) collaborer avec l'enseignant,
3) travailler en harmonie avec ses camarades de classe,
4) manifester de l'intérêt pour l'apprentissage,
5) utiliser les ressources de l'école et de la classe,
6) se montrer propre et ordonné.

Chacun des comportements énumérés peut être précité en subdivisant les critères, par exemple:

1) Terminer son travail:

— il remet à temps les travaux faits en classe,
— il remet à la date fixée les travaux faits à la maison,
— il termine ce qu'il a commencé selon les formes demandées.

2) Collaborer avec l'enseignant:

— il écoute les exposés et les consignes,
— il demande des explications,
— il suit les indications de l'enseignant,
— il répond à l'enseignant avec toute la politesse et l'affabilité voulues.

3) Travailler en harmonie avec ses camarades de classe:

— il apporte une contribution valable aux activités de groupe, grand ou petit,
— il fait montre d'une bonne capacité d'écoute,
— dans les activités de groupe, il se concentre sur la tâche à effectuer,
— il assume sa part du travail au sein des groupes,
— il accepte les opinions et les valeurs de ses camarades de classe, même si elles diffèrent des siennes.

4) Manifester de l'intérêt pour l'apprentissage:

— il accueille bien les idées et les notions nouvelles,
— il fait montre d'esprit critique pour les idées et les notions qu'on lui présente,
— il participe aux activités de la classe.

5) Utiliser les ressources pédagogiques:

— il lit les textes qu'on lui demande de lire,
— il les complète en fréquentant la bibliothèque,
— il fréquente la salle de l'audio-visuel,
— il fait appel à des ressources extérieures à l'école.

6) Se montrer propre et ordonné:

— il range ses documents dans un classeur bien connu,
— ses cahiers sont propres et clairs,
— il remet des devoirs présentables,
— son pupitre et son casier sont bien rangés.

Ainsi précisés, les comportements s'accompagnent de critères de notation et sont clairs dans l'esprit des élèves. L'enseignant peut délaisser les subdivisions une fois qu'il les aura fixées et ne reprendre dans son tableau que les grandes catégories.

Voici un exemple d'échelle de notation:

1) L'élève termine son travail:

1	2	3	4	5
jamais	rarement	parfois	souvent	toujours

2) L'élève collabore avec l'enseignant et avec ses camarades de classe:

1	2	3	4	5
jamais	rarement	parfois	souvent	toujours

3) L'élève manifeste de l'intérêt pour l'apprentissage:

1	2	3	4	5
jamais	rarement	parfois	souvent	toujours

4) L'élève utilise les ressources pédagogiques:

1	2	3	4	5
jamais	rarement	parfois	souvent	toujours

5) L'élève est propre et ordonné:

1	2	3	4	5
jamais	rarement	parfois	souvent	toujours

Si cette technique est subjective, elle est en tout cas précise. Elle force l'enseignant à quantifier des jugements qu'on porte ordinairement de manière beaucoup moins structurée et comme elle est assez quantitative, elle peut trouver sa place dans le processus d'évaluation globale.

Évaluation des valeurs et des attitudes

L'enseignant d'enseignement moral et religieux ne peut en aucun cas porter seul la responsabilité du développement des valeurs et des attitudes de ses élèves. C'est là une responsabilité que beaucoup partagent, mais en raison de la nature de la matière, il est inévitable que le cours aborde des questions personnelles comme les attitudes, les croyances et les valeurs.

Nous l'avons déjà dit, ces questions personnelles ne doivent pas faire l'objet d'une évaluation quantitative dont on tiendrait compte dans les résultats scolaires, mais il est certain que l'enseignant comme l'élève doivent évaluer les progrès réalisés dans ces domaines.

L'évaluation par les condisciples ou par l'élève lui-même fait tout naturellement partie des activités que nous décrivons ici. L'enseignant n'a donc généralement pas à porter de jugement sur les critères choisis par les élèves même s'il importe qu'il observe attentivement le processus.

Exemples pratiques

A) Auto-évaluation: Quand l'enseignant imagine certaines activités d'apprentissage, il faudrait qu'il songe à donner à ses élèves la possibilité de voir où ils se situent personnellement par rapport à l'objectif visé. Par exemple, si le sujet de l'amitié est à l'étude, l'enseignant peut leur demander de faire la liste des comportements adoptés par les amis et d'en décrire les manifestations pour dresser une échelle de notation sur le thème de l'amitié.

Ceci fait, les élèves pourraient se décerner une cote d'amitié en se basant sur l'échelle de notation. On pourrait aussi leur demander d'écrire dans leur journal intime un bref texte sur ce qu'ils devraient faire pour s'améliorer à cet égard.

B) Évaluation par les pairs: Parler des valeurs, des croyances et des attitudes est indispensable à l'éducation morale et religieuse. En agissant réciproquement les uns sur les autres, les élèves, confrontés à des théories ou à des avis différents des leurs, sont bien forcés de se pencher sur ce qu'ils pensent à cet égard. L'évaluation, ici, pourrait prendre la forme d'un jugement porté par la classe sur l'apport personnel de chacun au groupe et à son rendement.

Nous avons tiré l'idée suivante de l'ouvrage de Jack Canfield et Harold C. Wells **100 Ways to Improve Self-concept in the Classroom**. Après une petite

séance de groupe, les élèves doivent porter un jugement positif sur les camarades qui se sont livrés avec eux à l'expérience. L'expression de ce jugement pourrait commencer par:

1) J'ai bien aimé quand tu ...
2) Tu m'as bien aidé en ...
3) Quand tu ..., j'ai ...
4) Le groupe a bien travaillé aujourd'hui parce que tu ...

Si ces activités doivent inciter les élèves à courir des risques en adoptant momentanément de nouveaux comportements positifs, il importe que l'enseignant en donne l'exemple.

C) Échelles d'attitudes: Quand on étudie certaines valeurs, il est parfois souhaitable de jauger les attitudes des élèves. Si l'enseignant le fait en fonction de telle ou telle leçon, il saura mieux sur quoi se baser pour choisir ses textes, sa technique et son centre d'intérêt. Il pourrait aussi répertorier les attitudes à la fin d'une leçon ou d'un module pour que les élèves constatent par eux-mêmes les éventuels changements qui se sont produits en eux.

Pour mesurer les attitudes, on peut se servir d'une échelle. Consulter à ce propos **Measuring Educational Outcomes: Fundamentals of Testing**, de Bruce Tuckman. Il s'agit tout d'abord de préparer soigneusement des formules axées sur un sujet donné, sur lesquelles les élèves doivent donner leur opinion soit en se déclarant d'accord ou pas d'accord, soit sous forme graduée: tout à fait d'accord (TFAD), d'accord (D), pas d'accord (PD), pas d'accord du tout (PDDT). Pour les obliger à prendre position, on ne prévoit pas de commentaire neutre.

Tuckman nous cite l'exemple d'une classe qui étudie les relations entre hommes et femmes. Son enquête vise à déterminer l'attitude des élèves du secondaire vis-à-vis de l'évolution du rôle des femmes. Dans ce cadre, il propose vingt et une formules sur les sujets suivants: supériorité relative, division du travail, droit à l'instruction, rôles sociaux, stéréotypes de carrière, scolarité, vêtements et styles. En voici quelques exemples:

1) Les garçons sont supérieurs aux filles parce qu'ils sont physiquement plus forts qu'elles.

   TAFD D PD PDDT

4) La tendance à l'uniformisation de l'habillement d'un sexe à l'autre est bonne.

   TAFD D PD PDDT

8) Quand un garçon et une fille sortent ensemble, c'est le garçon qui doit payer.

   TAFD D PD PDDT

21) Les hommes doivent être payés plus que les femmes parce qu'ils doivent faire vivre leur famille.

   TAFD D PD PDDT

Ces exemples ne sont pas exhaustifs, mais ils présentent incontestablement tout un éventail d'instruments de mesure des attitudes, des valeurs et des croyances. Même si l'enseignant n'utilise pas les données pour l'évaluation officielle, il peut s'en inspirer pour améliorer son enseignement.

Bulletins

L'information donnée aux parents et aux élèves fait partie intégrante du processus d'évaluation. Elle peut prendre diverses formes dont les avantages sont loin de faire consensus. En matière de bulletins, certains paramètres sont régis par des éléments extérieurs: le régime pédagogique exige cinq bulletins par an; la quatrième et la cinquième année du secondaire sont sanctionnées par des examens provinciaux officiels (et donc, par des notes); enfin, les commissions scolaires ou les écoles édictent, en la matière, leurs directives auxquelles les professeurs sont tenus d'adhérer. La politique, en fait de bulletins, peut porter sur l'ensemble ou une partie des éléments suivants:

i) cotes numériques
ii) notes sous forme de lettres
iii) observations sous forme d'imprimés mécanographiques
iv) observations manuscrites
v) listes de contrôle
vi) entrevues ou appels téléphoniques

Il y a des enseignants qui n'aiment guère décerner des cotes numériques, mais en raison de la politique provinciale, ils ne peuvent s'y soustraire pour les cours qui mènent à l'obtention du diplôme d'études secondaires. Beaucoup d'écoles et de commissions scolaires font leurs bulletins par ordinateur, ce qui exige parfois des cotes numériques. L'enseignant, même libre de choisir, peut juger souhaitable d'en décerner si l'on procède ainsi dans son école pour les autres cours. En pareil cas, il doit bien expliquer aux élèves et aux parents les activités qu'il évaluera de la sorte. Comme nous l'avons déjà dit, il ne faut pas coter tous les aspects des cours d'enseignement moral et religieux, notamment ceux qui ont essentiellement trait aux attitudes, aux valeurs et aux questions personnelles

Exemples

A) Observations manuscrites: S'il est facile de quantifier bien des aspects du programme d'enseignement moral et religieux, la cote numérique à elle seule suffit rarement à renseigner avec toute la précision voulue les élèves et les parents sur les progrès réalisés. Par ailleurs, la participation des élèves à l'étude des croyances, des valeurs et des attitudes ne doit pas non plus être passée sous silence. Si les bulletins sont produits par ordinateur, l'enseignant peut souvent y inclure ses observations sur un aspect du programme dans la zone des commentaires, mais celles-ci ne seront guère personnalisées en raison du peu d'espace laissé aux commentaires. S'il le désire, l'enseignant peut toujours aller plus loin, en rencontrant les parents ou en leur téléphonant.

Les observations manuscrites renseignent fort bien sur le comportement des élèves à condition, toutefois, de décrire ce comportement par des faits précis, sous peine d'induire en erreur. Les jugements, interprétations et généralisations sont à éviter.

B) Rapports provisoires: Il arrive que les enseignants désirent dresser un rapport provisoire plus personnalisé pour donner des détails sur certaines réalisations des élèves. Celui que nous vous offrons en exemple à la page suivante fait état des progrès de l'élève par rapport aux objectifs et mentionne son comportement et ses aptitudes à l'étude, tout en donnant également une note globale. Il laisse aussi place à des observations personnelles manuscrites. Préparé pour le module 1 du programme de troisième année du secondaire, il est facile à adapter à tous les modules du programme.

Rapport provisoire

Nom: _____

Cours: Enseignement moral et religieux (3e année du secondaire)

Module 1: Les débuts de la communauté chrétienne.

Sens des symboles:

S. Satisfaisant.
E. Éprouve des difficultés mais fait preuve de bonne volonté.
I. Insuffisant.

A. Réalisation des objectifs
(fixés par le MEQ pour l'essentiel du programme).

	S	E	I
1.1 Reconnaître les composantes de base d'une communauté en identifiant les caractéristiques communes des différentes communautés dans lesquelles l'élève est impliqué.			
1.2 Situer l'histoire de la communauté des premiers chrétiens en décrivant le contexte politique, social et religieux de l'époque.			
1.3 Définir les croyances de base des premiers chrétiens en décrivant la réaction des différents groupes à la crucifixion et à la résurrection de Jésus de Nazareth.			
2.1 Analyser les activités des premiers chrétiens en donnant la signification d'au moins trois pratiques religieuses de l'époque.			
2.2 Comprendre les responsabilités qu'avaient les membres de l'Église primitive en donnant des exemples de la conduite préconisée dans la communauté.			

B. Attitudes à l'étude et comportement de l'élève

	S	E	I
1) L'élève termine son travail.			
2) L'élève collabore avec le professeur et ses camarades de classe.			
3) L'élève manifeste de l'intérêt pour l'étude.			
4) L'élève utilise le matériel d'appoint.			
5) L'élève est propre et ordonné.			

Observations: _____

_____

Note globale: _____

Professeur: _____ Parent(s): _____

Chapitre IV

Stratégies d'enseignement

Vous trouverez dans ce chapitre les stratégies d'enseignement que nous vous suggérons. Elles se fondent sur les objectifs intermédiaires du programme de troisième année du secondaire. Nous avons adopté la même formule pour décrire chaque activité et, parfois, conçu plusieurs activités pour le même objectif. Les stratégies présentent toutes une situation d'apprentissage particulière qui occupe parfois plusieurs heures de cours, ainsi que les démarches pédagogiques que nous jugeons convenir à la matière en cause.

À la suite de chaque démarche, les enseignants trouveront les références des ouvrages cités. Le matériel d'appoint figure en annexe dans le deuxième volume[1].

Nous incitons vivement les enseignants à choisir, parmi ces activités et ce matériel, ce qui leur convient et à adapter leur démarche aux besoins, aptitudes et intérêts des jeunes auxquels ils enseignent. Nous espérons que les pages qui suivent leur seront utiles et feront naître chez eux quantité d'idées nouvelles pour donner le cours de troisième année du secondaire avec succès.

---

1) Guide pédagogique, enseignement moral et religieux protestant, troisième année, secondaire, 2e partie, N° 65-2310-02.

L'individu et la société

Module 1
Les débuts de la communauté chrétienne

Introduction

L'élève prendra conscience de ce qu'était la société des premiers chrétiens et de son expansion, d'après le Nouveau Testament.

Le premier module du programme d'enseignement religieux de troisième année offre l'occasion de considérer la première communauté chrétienne (premier siècle de notre ère) du point de vue de la vie en commun. L'élève doit donc comprendre ce qui constituait la vie des premiers chrétiens.

Ce module complète l'étude de la vie de Jésus de Nazareth entreprise en deuxième année. Il étudie, dans les Actes des apôtres et d'autres extraits du Nouveau Testament, l'histoire de la communauté rassemblée par la crucifixion et la résurrection de Jésus. Il se penche sur les croyances et pratiques religieuses de cette société et sur leur importance pour les premiers chrétiens. Beaucoup des valeurs, des activités et des membres de l'Église primitive étant d'origine juive, le module relève les rapports que présentent le christianisme et le judaïsme. Il se termine par une brève étude de l'essor du christianisme primitif et de l'influence exercée sur les fidèles par certains grands chefs de l'Église.

THÈME: **L'individu et la société** CLASSE: **3e année**

SUJET: **Les débuts de la Communauté chrétienne** MODULE: **1**

OBJECTIF GÉNÉRAL: **Prendre conscience de ce qu'était la société des premiers chrétiens et de son expansion d'après le Nouveau Testament.**

Objectifs terminaux	Objectifs intermédiaires	Contenu	Répartition du temps
L'élève sera en mesure de	L'élève sera en mesure de		
1.0 expliquer la naissance de l'Église primitive,	1.1 reconnaître ce qui compose essentiellement une société en déterminant les traits communs des divers groupes auxquels il appartient,	1.1.1 **Caractéristiques des groupes** — définition du groupe — croyances et objectifs communs — obligations et activités communes — responsabilités des membres	2 heures
	1.2 décrire le contexte historique dans lequel vivaient les premiers chrétiens en mentionnant les facteurs politiques, sociaux et religieux de l'époque,	1.2.1 **Contexte historique** — pouvoirs politiques de Rome — le concept juif du Messie — les factions religieuses juives	1 heure
	1.3 exposer les croyances fondamentales de l'Église primitive en décrivant les réactions de divers groupes à la crucifixion et à la résurrection de Jésus de Nazareth,	1.3.1 **Croyances fondamentales** — les premiers membres de l'Église — réactions des apôtres à la crucifixion et à la résurrection (Luc 24, Actes des apôtres 2: 14-41) — réactions des Juifs à la crucifixion et à la résurrection de Jésus (Actes des apôtres 5: 17-42)	2 heures

Objectifs terminaux	Objectifs intermédiaires	Contenu	Répartition du temps
2.0 définir les valeurs de l'Église primitive,	2.1 analyser les activités de l'Église primitive en indiquant l'importance qu'avaient pour les premiers chrétiens trois pratiques religieuses,	2.1.1 **Activités de l'Église primitive** — réunions, c'est-à-dire repas (I Corinthiens 10: 14-22; II: 23-34), étude et prière (Actes 2: 42 et suivantes) — cérémonies, c'est-à-dire le baptême (Actes 2: 37-42), l'imposition des mains (Actes 13: 1-3)	5 heures
	2.2 décrire les responsabilités des membres de l'Église primitive en donnant des exemples de la conduite prônée par la communauté,	2.2.1 **L'Église primitive** — analogie avec le corps (I Corinthiens 12-14) — conduite des chrétiens (Romains 12) — partage des richesses matérielles (Actes 4: 32-37; I Corinthiens 16; II Corinthiens 8 et 9)	4 heures
3.0 expliquer l'expansion des premières communautés chrétiennes.	3.1 décrire l'influence des premiers chefs de l'Église en déterminant le rôle d'au moins deux d'entre eux dans l'expansion des nouvelles communautés,	3.1.1 **Premiers chefs de l'Église** — Étienne (Actes 6:1-8:3) — Jacques et Pierre (Actes 12: 1-24) — Paul (Actes 9: 1-31; 12: 25 à 28:31)	3 heures
	3.2 expliquer l'essor du christianisme primitif en décrivant au moins trois des premières communautés chrétiennes.	3.2.1 **L'essor du christianisme primitif** — où sont apparues les communautés? — comment se sont-elles développées? — de quoi dépendait l'essor des premières communautés?	3 heures

NIVEAU: 3

MODULE: 1

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: Mise en situation

DÉMARCHE n° 1: Test préliminaire.

- Présenter le module en faisant passer un test préliminaire (voir annexe G.1). Les questions doivent s'inspirer de textes bibliques datant de l'époque de l'Église primitive (premier siècle de notre ère).
- Remettre le questionnaire aux élèves, qui travailleront seuls ou par deux. En les faisant travailler en équipes, la collaboration et le sens de la responsabilité collective sont favorisés.
- Une fois le questionnaire rempli, demander aux élèves de partager leurs réponses et de les défendre devant la classe dans le cadre d'un débat général.
- Leur donner une semaine ou deux pour lire le livre: « Quo Vadis? ». Ce roman serait une bonne introduction à l'étude de la communauté des premiers chrétiens.
- Le professeur pourrait également se procurer le film « Ben-Hur » et le montrer à ses élèves pour entamer ensuite une discussion sur la vie des premiers chrétiens.

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Test préliminaire: la première communauté chrétienne — Annexe G.1.
   — Sienkiewicz, Henryk: **Quo Vadis?**, collection 1000 soleils, éditions Gallimard, Paris, 1984.

3) Document(s) audiovisuel(s)
   — **Ben-Hur.** L'enseignant peut profiter du passage de ce film à la télévision ou encore se le procurer en vidéo.

COMMENTAIRES:

- En présentant cette activité, il importe de bien faire remarquer que le test préliminaire **n'est pas coté**. Son objectif est de:

  — mettre en évidence les attitudes, les aptitudes et les connaissances que les élèves ont acquises auparavant.

  — voir si tous les élèves possèdent les préalables nécessaires à la matière à étudier.

NIVEAU: 3

MODULE: 1

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 1.1 Reconnaître ce qui compose essentiellement une société en déterminant les traits communs des divers groupes auxquels l'élève appartient.

DÉMARCHE nº 1: Marché public.

- Définir avec les élèves ce qu'est un marché public.
- Écrire au tableau les activités qui se déroulent dans un marché en plein air (par exemple: achat, vente, marchandage, promenade, conversation et étalage des marchandises).
- Énumérer et écrire également au tableau les différents types de gens que l'on rencontre au marché (les vendeurs de tomates, de fleurs, etc.; les acheteurs, de jeunes mères avec leurs enfants, des personnes âgées, le clochard du coin, un musicien de la rue, des enfants qui courent entre les étalages, etc.).
- Demander aux élèves de choisir parmi la liste qui se trouve au tableau le rôle qu'ils aimeraient tenir.
- Leur laisser le temps d'installer des accessoires et de préparer une étiquette ou une pancarte les identifiant (ex.: « Chez Gros Louis » — marchand de légumes).
- Le jeu de rôles terminé, faire dresser la liste des éléments suivants:

  — le jeu de rôles a-t-il su dépeindre une collectivité-type?
  — pourquoi la place du marché est-elle un bon endroit pour étudier les interactions dans une société?
  — citer certaines caractéristiques d'une collectivité.

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Papier, crayons feutre

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 1

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 1.1 Reconnaître ce qui compose essentiellement une société en déterminant les traits communs des divers groupes auxquels l'élève appartient.

DÉMARCHE nº 2: Plan du quartier.

- Demander aux élèves de dessiner le plan du quartier où ils habitent.
- Leur demander d'indiquer sur le plan, par un symbole, les divers endroits où ils passent leurs loisirs, font leurs achats, vont en classe, où vivent leurs amis, etc.
- Leur faire tracer en pointillés le parcours qu'ils font quotidiennement dans leur quartier.
- Leur demander de dresser la liste des gens qu'ils rencontrent en une journée: professeurs, parents, conducteurs d'autobus, amis, employés de la cafétéria et entraîneurs sportifs.
- Leur faire énumérer également les individus qui font marcher les choses en coulisse: le concierge de l'école, le cuisinier qui a préparé le repas de midi, etc.
- Pour montrer qu'ils ont compris ce qu'est un quartier, demander aux élèves de compléter la phrase suivante: « Un quartier c'est ... ».
- Demander aux élèves de récapituler l'activité en faisant ressortir certains facteurs qui font de plusieurs individus une société.

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- On peut remplacer cette activité en faisant dessiner aux élèves un organigramme qui reflète le réseau des rapports au sein d'un club, d'une école, d'une équipe sportive, d'un groupe d'amis. Demander aux élèves de dire pourquoi un réseau de relations forme une collectivité.

NIVEAU: 3

MODULE: 1

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 1.2 Décrire le contexte historique dans lequel vivaient les premiers chrétiens en mentionnant les facteurs politiques, sociaux et religieux de l'époque.

DÉMARCHE nº 1: Le concept juif du Messie.

- **Rappeler brièvement l'histoire de David (première année du secondaire, module 1), en appuyant sur le fait que son règne fut un des grands moments de l'histoire d'Israël.**

  Résumer la suite de cette histoire en montrant combien elle est marquée par la captivité et le joug exercés par les royaumes voisins.

- **Lancer un débat général en posant la question suivante:**

  — Quels peuvent être les espoirs d'une nation qui a déjà connu un grand roi et une grande époque? Pourquoi?

- **Définir le mot « Messie » (l'Oint, le roi).**

  — Libérateur désigné et envoyé par Dieu. Attente d'un Messie.
  — Les chrétiens reconnaissent et adorent en Jésus-Christ le Messie.

  Diviser le classe en petits groupes et faire lire à chacun un des passages suivants:

  — Jérémie 23:5-6
  — Daniel 9:20-27
  — Michée 5:1-4
  — Ésaïe 9:2-7
  — Ésaïe 11:1-9
  — Ésaïe 53:1-12

  Puis demander à chaque groupe de déterminer sous forme de liste ce qui caractérise le Messie d'après les prophètes hébreux et de faire part de ses conclusions à la classe. Les élèves peuvent aussi donner leur réponse sous la forme d'une petite pièce improvisée où ils décriraient le Messie attendu.

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   - — **La Bible déchiffrée**, éditions Fleurus, 1983.
   - — Thiollier, Marquerite-Marie: **Dictionnaire des religions**, collection Marabout Université, Les nouvelles éditions Marabout, Verviers, 1982.
   - — **Nouveau dictionnaire biblique**, éditions Emmaüs, Saint-Légier sur Vevey, 1970.

2) Matériel
   - — Une bible par élève ou
   - — **Bonnes nouvelles aujourd'hui**: Nouveau Testament traduit en français courant, Société biblique canadienne, Montréal, 1984.
   - — **Le livre de la Bible — Le Nouveau Testament**, collection Découverte Cadet, éditions Gallimard, Paris, 1987.

3) Documents(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- Messie: de l'araméen meschikhâ « oint du Seigneur », traduit en grec par Khristos.
  Libérateur désigné et envoyé par Dieu. Attente d'un Messie.
  Petit Robert I

  Pour les Hébreux, le messie devait être un envoyé divin chargé d'établir le royaume de Dieu sur la terre. Espérant un roi puissant venant sauver Jérusalem, ils ne reconnurent pas en Jésus le messie tant attendu.

NIVEAU: 3

MODULE: 1

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 1.2 Décrire le contexte historique dans lequel vivaient les premiers chrétiens en mentionnant les facteurs politiques, sociaux et religieux de l'époque.

DÉMARCHE nº 2: Les partis religieux juifs à l'époque de l'Église primitive.

- Distribuer le texte sur les partis religieux juifs (voir annexe G.2). Les décrire et insister sur leurs différences.
- Grouper les élèves par deux et les faire répondre au questionnaire (voir annexe G.3) inspiré du tableau sur les partis religieux juifs.
- Vérifier les réponses avec toute la classe (annexe G.4).
- Que les élèves lisent Luc 20:1-47. Leur poser la question suivante: « Pourquoi y avait-il opposition entre Jésus et les partis religieux juifs? »

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   - — **La Bible déchiffrée**, éditions Fleurus, Paris, 1983.
   - — **Bonnes nouvelles aujourd'hui**: Nouveau Testament traduit en français courant, Société biblique canadienne, Montréal, 1984.

2) Matériel
   - — Une bible par élève ou
   - — **Bonnes nouvelles aujourd'hui**: Nouveau Testament traduit en français courant, Société biblique canadienne, Montréal, 1984.
   - — Les partis religieux juifs — Annexe G.2
   - — Les partis religieux juifs — Questionnaire — Annexe G.3
   - — Les partis religieux juifs — Feuille de réponse — Annexe G.4
   - — **Le livre de la Bible — Le Nouveau Testament**, collection Découverte Cadet, Éditions Gallimard, Paris, 1987.

COMMENTAIRES:

- Au chapitre de la position politique des sadducéens et des pharisiens, il faut mentionner que ce ne sont pas tous les Juifs qui acceptaient l'occupation romaine. Les zélotes étaient des nationalistes qui combattaient pour la liberté et prônaient la violence contre Rome.

- Au chapitre des pharisiens, il faut faire remarquer que les critiques de Jésus n'étaient vraisemblablement pas dirigées contre la totalité de leur groupe, lui-même étant un Juif fidèle qui respectait la loi mosaïque et cherchait à y obéir, mais contre les membres indignes de cette faction. Certains pharisiens jouèrent un rôle crucial dans l'Église primitive, par exemple Nicodème, Gamaliel, Joseph d'Arimathie et l'apôtre Paul.

  « Dans le peuple juif, l'attente du Messie annoncé était exacerbée et les païens s'orientaient confusément à la recherche d'un salut personnel. Les communautés juives réparties aux quatre coins de l'empire, constituaient les bases d'un public, prêt à entendre les paroles de Paul et des autres.

  .. En Palestine, territoire occupé par les Romains, se dessinait un puissant mouvement nationaliste qui attendait un messie politique et libérateur. Les prétendants à ce titre ne manquaient d'ailleurs pas, surtout en Galilée, province particulièrement agitée. Les zélotes, nationalistes extrémistes, refusaient de payer l'impôt à Rome.

  Les grands-prêtres, par contre, et leurs compagnons sadducéens collaboraient avec Rome à qui la plupart, comme Anne et sa famille, devaient leur position. Les Hérode aussi, témoignaient d'une grande servilité envers la capitale de l'empire. Et les publicains s'enrichissaient à percevoir les impôts que réclamaient les Romains. Il est bien évident que beaucoup attendaient de Jésus qu'il jouât le rôle de héros national et se détournèrent de lui lorsqu'il devint clair qu'il n'entrait pas dans ces vues.

  Mais le poids des implications politiques apparaît surtout dans les manoeuvres qui s'exercèrent autour du procès et qui déterminèrent l'intervention de Pilate, l'affaire étant présentée sous un jour politique. »

  Tiré de l'article: **Contexte historique et politique du Nouveau Testament**, de Colin Hemer. **La Bible déchiffrée**, page 572. Reproduit avec l'aimable autorisation de la Ligue pour la lecture de la Bible (France). Éditée d'abord sous le titre original: **Lion Handbook to the Bible**, Grande-Bretagne.

NIVEAU: 3

MODULE: 1

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 1.3 Exposer les croyances fondamentales de l'Église primitive en décrivant les réactions de divers groupes à la crucifixion et à la résurrection de Jésus de Nazareth.

DÉMARCHE nº 1: Guide de lecture.

- **Que les élèves lisent « Les Actes des apôtres », chapitres 1 à 5. « Les Actes des Apôtres » est un livre du Nouveau Testament, écrit en grec dans les premiers temps du christianisme. « Placé après les Évangiles, il relate les débuts de la première communauté chrétienne de Jérusalem et les voyages missionnaires de Paul »**

  Le Petit Robert 2

- **Pour orienter leur lecture, que les élèves répondent aux questions sur la formation de l'Église primitive (voir Annexe G.5). Vérifier les réponses avec l'annexe G.6.**

- **À l'aide d'un tableau, que les élèves comparent l'Église primitive à la définition de la communauté (voir objectif 1.1).**

  Ex.:

Définition de la communauté	Exemples trouvés dans l'Église primitive	Renvoi à la Bible
Croyances		
Pratiques		
Activités		
Responsabilités		

- **Lancer la discussion générale en posant les questions suivantes:**

  — Quels étaient les métiers des disciples avant qu'ils ne viennent à Jérusalem?
  — Les premiers individus qui composèrent l'Église étaient des Juifs. Avaient-ils l'impression de renier le judaïsme?
  — À quels égards peut-on considérer les chrétiens du premier siècle comme une société?

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   — **Bonnes nouvelles aujourd'hui**: Nouveau Testament traduit en français courant, Société biblique canadienne, Montréal, 1984.
   — Thiollier, Marguerite-Marie: **Dictionnaire des religions**, collection Marabout Université, Les nouvelles éditions Marabout, Verviers, 1982.

2) Matériel
   — Une bible par élève ou
   — **Bonnes nouvelles aujourd'hui**: Nouveau Testament traduit en français courant, Société biblique canadienne, Montréal, 1984.
   — Les Actes des Apôtres — guide de lecture: chapitre 1 à 5: questionnaire — Annexe G.5
   — Les Actes des Apôtres — chapitre 1 à 5: feuille de réponses — Annexe G.6

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- Il faut peut-être rappeler aux élèves le sens premier du mot Église:

  « Société réunissant les premiers chrétiens. L'Église primitive. »

  Il s'agissait vraiment d'une communauté rassemblant des individus partageant une même croyance, un même idéal.

NIVEAU: 3

MODULE: 1

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 1.3 Exposer les croyances fondamentales de l'Église primitive en décrivant les réactions de divers groupes à la crucifixion et à la résurrection de Jésus de Nazareth.

DÉMARCHE nº 2: Article de journal.

- **Lire à la classe Luc 22:47 — 24:53.**
- **Que les élèves rédigent, en style journalistique, un article pour « Le Soleil de Jérusalem ». Voir conseils en la matière à l'annexe G.7.**
- **Leur demander de faire, seul ou à deux, le compte rendu de la crucifixion ou de la résurrection. Leur demander d'y rapporter les propos des proches de Jésus.**
- **Rassembler les articles, les photocopier et les distribuer aux élèves.**
- **Récapituler la leçon en posant les questions suivantes:**
  - — Que serait devenue l'histoire de la résurrection si Jésus était soudain apparu aux foules dans toute sa gloire?
  - — Pourquoi croyez-vous que les adeptes de Jésus avaient « le coeur lent à croire »? Quand les disciples, et d'autres personnes, se rendent enfin compte que Jésus est revenu parmi eux, quel est, à votre avis, le sentiment le plus fort qu'ils éprouvent: la surprise, le remords, la joie, la crainte ou le trouble? Pour quelle raison?

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   — **Bonnes nouvelles aujourd'hui**: Nouveau Testament traduit en français courant, Société biblique canadienne, Montréal, 1984.

2) Matériel
   — Principes de rédaction d'un article de journal — Annexe G.7

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- Les quatre Évangiles racontent la crucifixion et la résurrection: Matthieu, de 27 à la fin, Marc, de 15 à la fin, Jean, de 18 à la fin et Luc, de 22:47 à la fin.
- On peut apporter une variante à l'activité proposée en demandant à chaque groupe de relater les événements de vive voix (en se fondant sur un scénario écrit) à la station de radiodiffusion NOUV de Jérusalem. Installer un magnétophone à l'avant de la classe et faire lire le compte rendu par chaque équipe.
- **Autre variante**: que la classe mette en scène l'histoire de la résurrection.

NIVEAU: 3

MODULE: 1

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 1.3 Exposer les croyances fondamentales de l'Église primitive en décrivant les réactions de divers groupes à la crucifixion et à la résurrection de Jésus de Nazareth.

DÉMARCHE nº 3: Entrevues.

- **Présenter l'activité en écrivant au tableau le nom de diverses personnalités de l'Église primitive. Les élèves doivent en trouver le plus possible.**

- **Parmi les personnes interviewées, il pourrait y avoir:**

  — Pierre (Luc 22:56-62, Actes 2:14-42)
  — Marie-Madeleine (Jean 20:11-18; Luc 24)
  — Ponce-Pilate (Luc 23, Jean 19)
  — Thomas (le disciple) (Jean 20:24-29)
  — Gamaliel (Actes 5:17-42)
  — les disciples (Luc 24:13-49)
  — une personne qui parlerait de Judas (Matthieu 27:3-6, Actes 1:15-20)
  — Joseph d'Arimathie (Luc 23:50-53).

- **Attribuer un personnage aux élèves réunis par deux et les inviter à se documenter dans le Nouveau Testament.**

- **Un élève sera le journaliste, l'autre l'interviewé. Les questions et réponses auront été préparées à partir de leurs lectures.**

  Ex.: — Qui êtes-vous?
  — Avez-vous rencontré Jésus avant sa mort?
  — Quelle impression Jésus vous a-t-il fait?
  — Que pensez-vous de cette histoire de résurrection?
  — Quel effet aura-t-elle sur le judaïsme?

- **Que les élèves, deux par deux, répètent l'entrevue avant de la présenter en classe.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   — **Bonnes nouvelles aujourd'hui**: Nouveau Testament traduit en français courant, Société biblique canadienne, Montréal, 1984.

2) Matériel
   — **Bonnes nouvelles aujourd'hui**: Nouveau Testament traduit en français courant, Société biblique canadienne, Montréal, 1984.

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- Il ne faut pas mettre l'accent sur la crédibilité de la résurrection ni sur ce que les élèves devraient croire, mais sur la réaction des premiers chrétiens à cette histoire. Ce groupe de juifs qu'était l'Église primitive a cru sans peine à la véracité de la résurrection de Jésus, et cette croyance est devenue la pierre angulaire de la communauté.

NIVEAU: 3

MODULE: 1

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 2.1 Analyser les activités de l'Église primitive en indiquant l'importance qu'avaient pour les premiers chrétiens trois pratiques religieuses.

DÉMARCHE n° 1: Activités des premiers chrétiens.

- **Demander aux élèves de lire les Actes 2:44-47; 13:1-3; 20:7-12.**
- **Puis leur distribuer l'article tiré du « Guide illustré de l'histoire du christianisme »: « Le culte des premiers chrétiens » (annexe G.8). Lire le texte avec eux puis leur poser les questions suivantes:**
  - Quels étaient les principaux lieux de rassemblement des premiers chrétiens?
  - Contre quoi Paul dut-il mettre en garde les premiers chrétiens de l'Église de Corinthe?
  - Quelle était la différence entre l'agape et la Cène?
  - De quels rites parle-t-on plus particulièrement dans ce texte?
  - Quels sont les principaux éléments d'un culte que vous retirez dans ce texte ainsi que dans les passages bibliques lus précédemment?
- **Enfin donner aux élèves en guise de conclusion, l'annexe G.9: « Le premier culte chrétien ».**
- **Activité de prolongement**
  - Trouver l'origine biblique de plusieurs rites célébrés par les chrétiens:
    - baptême ..... Jean 1:29-34
    - confirmation ..... Luc 2:41-42
    - mariage ..... Matthieu 19:3-6; Jean 2:1-11
    - ordination ..... Actes 6:1-7, I Timothée 3:8-12
    - prières pour les malades ..... Jacques 5:14-18
    - enterrement ..... Deutéronome 34; I Corinthiens 15:35-57

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   — « Le culte des premiers chrétiens » tiré du livre: **Guide illustré de l'histoire du christianisme**, collectif, éditions du Centurion, Paris, 1982, Annexe G.8.

2) Matériel
   — Le culte des premiers chrétiens — Annexe G.8
   — **Bonnes nouvelles aujourd'hui**: Nouveau Testament traduit en français courant, Société biblique canadienne, Montréal, 1984.
   — Le premier culte chrétien — Annexe G.9

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 1

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 2.1 Analyser les activités de l'Église primitive en indiquant l'importance qu'avaient pour les premiers chrétiens trois pratiques religieuses.

DÉMARCHE nº 2: Repas.

- **Lire les divers récits sur la dernière Cène (Matthieu 26:17-29; Marc 14:17-25; Luc 22:7-29; Jean 13:1-30) et distribuer aux élèves l'annexe G.10: « Cène du Seigneur » ainsi que l'annexe G.11: « Culte chrétien dans le Nouveau Testament ».**

- **Poser aux élèves les questions suivantes:**

  — Quelle occasion Jésus et les disciples fêtaient-ils?
  — Quel était le sens de la Pâque pour les Juifs?
  — Quel rôle Jésus joua-t-il pendant ce repas?
  — Quel sens les disciples donnèrent-ils à ce repas?

- **Lire les instructions données par Paul à l'assemblée des premiers chrétiens à propos de l'eucharistie (I Corinthiens 11:17-32).**

- **Procéder à la récapitulation en posant les questions suivantes:**

  — Pourquoi les premiers chrétiens reproduisaient-ils la dernière Cène?
  — Quels sont les divers symboles auxquels il était fait appel dans cette reconstitution (par exemple le vin et le pain)?

- **Comme activité de prolongement, que les élèves, au cours d'un remue-méninges, déterminent les divers éléments d'un repas officiel (par exemple l'étiquette, le menu et la tenue vestimentaire). Lancer la discussion en demandant: Comment les repas pris en commun nouent-ils des liens? L'interaction constatée à table est-elle le reflet des attitudes qui règnent au sein du groupe ou de la famille?**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   - **Bonnes nouvelles aujourd'huit**: Nouveau Testament traduit en français courant, Société biblique canadienne, Montréal, 1984.
   - « Le culte des premiers chrétiens » tiré du livre: **Guide illustré de l'histoire du christianisme**, collectif, éditions du Centurion, Paris, 1982, Annexe G.8

2) Matériel
   - Une bible par élève.
   - Cène du Seigneur — Annexe G.10
   - Culte chrétien dans le Nouveau Testament — Annexe G.11
   - **Le livre de la Bible — Le Nouveau Testament**, collection Découverte Cadet, éditions Gallimard, Paris, 1987.

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- La nature précise du repas pris en commun par Jésus et les disciples, la nuit de la trahison de Judas, reste sujette à controverse parmi les exégètes du Nouveau Testament. L'explication classique est qu'il s'agissait du repas pascal habituel (Marc 14:1; 2:12-16; Jean 13:21-30). Certains érudits y voient la tenue du qaddich du sabbat, autrement dit un simple service au cours duquel on récitait la prière de sanctification appelée qaddich en prenant une coupe de vin, d'autres encore, un repas ordinaire. Ce qu'on peut conclure du déroulement du repas et de ce que les premiers chrétiens juifs en pensaient, c'est que la dernière Cène était un « repas religieux » juif.

NIVEAU: 3

MODULE: 1

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 2.1 Analyser les activités de l'Église primitive en indiquant l'importance qu'avaient pour les premiers chrétiens trois pratiques religieuses au moins.

DÉMARCHE nº 3: Le baptême.

- **Diviser la classe en petits groupes et leur faire répondre aux questions suivantes, à l'aide de l'annexe G.11.**

  — Quelle était la signification du baptême à l'origine, chez les juifs?
  — Quelle en était la signification pour les premiers chrétiens?

- **Demander aux élèves de lire dans la bible les Actes 8:26-40 puis de raconter comment l'eunuque éthiopien a été baptisé par Philippe.**

- **Leur demander de décrire une cérémonie du baptême à l'heure actuelle, chez les chrétiens (par exemple: chez les catholiques, chez les baptistes, etc.); quels sont les mots qui sont prononcés, comment la cérémonie se déroule-t-elle, etc.?**

- **Enfin leur demander de comparer avec le baptême des premiers chrétiens.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   - Rossel, Monique S.: **Le monde de la Bible**, éditions Sator EBV, Paris, 1982.
   - **Nouveau dictionnaire biblique**, éditions Emmaüs, Saint-Légier sur Vevey, 1970.

2) Matériel
   - Culte chrétien dans le Nouveau Testament — Annexe G.11.
   - **Le livre de la Bible — Le Nouveau Testament**, collection Découverte Cadet, éditions Gallimard, Paris, 1987.

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 1

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 2.2 Décrire les responsabilités des membres de l'Église primitive en donnant des exemples de la conduite prônée par la communauté.

DÉMARCHE nº 1: Le jeu du corps.

- **Diviser la classe en groupes de six à huit élèves.**
- **Expliquer l'objectif du jeu: il s'agit d'une course à obstacles qu'il faut franchir du début à la fin. Chaque individu doit sentir qu'il contribue au groupe (voir remarques).**
- **Distribuer un jeu de cartes à index à chaque groupe; chacune de ces cartes représente un don ou une habileté. Chaque jeu de cartes devrait représenter les dons suivants:**
  - — deux cartes représentant le don de la vue (les autres élèves auront un bandeau sur les yeux).
  - — une carte représentant le don de la parole (les autres devront se taire).
  - — trois cartes représentant le don de la marche.
  - — une carte représentant le don de se servir d'une seule jambe.
  - — deux cartes représentant le don de pouvoir transporter.
  - — trois cartes représentant le don de se servir de ses bras (les autres membres du groupe ne peuvent pas se servir de leurs bras, sauf ceux qui possèdent le don de porter quelque chose).
- **Les membres du groupe se répartissent les cartes entre eux comme ils veulent: leur but étant d'atteindre l'objectif final.**
- **Puis ils commencent la course à obstacles (voir les commentaires).**
- **Lire ensuite le passage biblique suivant: I Corinthiens 12:14-31.**
- **Discuter enfin des questions suivantes:**
  - — Tout le monde s'est-il senti parfaitement intégré au groupe? Pourquoi oui et pourquoi non?
  - — Quel est le meilleur moyen de faire franchir tous les obstacles, de sorte qu'ils se sentent partie intégrante du groupe?
  - — Pourquoi l'auteur de cet extrait de la Bible fait-il une analogie avec le corps humain?
  - — Quel est le rapport entre l'activité et l'extrait de la Bible?
  - — Y a-t-il des « dons » plus importants que les autres?

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître.

2) Matériel
   — Bandeaux à nouer autour des têtes, vaste salle, chaises, bancs, table.
   — Jeux de cartes.
   — Jeu de carrés — Annexe G.12.

3) Document(s) audiovisuel(s).

COMMENTAIRES:

- L'activité vise à prouver que les membres d'une société dépendent les uns des autres.
- Elle exige une vaste superficie: champ, terrain de jeux, gymnase ou scène de théâtre.
- On peut remplacer cette activité par la suivante, qui veut montrer les façons de collaborer des membres d'un petit groupe. Diviser la classe en groupes de cinq élèves et donner à chaque groupe cinq enveloppes contenant des morceaux de papier de formes diverses qui, réunis, formeront cinq carrés de dimensions semblables (voir annexe G.12). Chaque groupe doit reconstituer les cinq carrés sans parler ni faire de signes. Les élèves peuvent seulement offrir leurs morceaux aux autres membres du groupe qui en ont besoin pour terminer leur carré.

NIVEAU: 3

MODULE: 1

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 2.2 Décrire les reponsabilités des membres de l'Église primitive en donnant des exemples de la conduite prônée par la communauté.

DÉMARCHE nº 2: Les machines.

- **Comme mise en train, demander aux élèves de penser à une machine (batteur électrique, aspirateur, machine à coudre) et aux différents mouvements qu'elle leur inspire.**
- **Puis demander à chaque élève, individuellement, de choisir une seule partie de cette machine (l'aiguille de la machine, un batteur, une brosse de l'aspirateur) et d'en faire le mouvement avec son corps, d'abord lentement, puis d'une façon plus accélérée.**
- **Leur demander de reprendre la même activité à deux, chacun prenant une partie différente de la même machine.**
- **La même activité peut-être reprise à quatre ou cinq élèves; le groupe choisit une machine; il la démonte, la monte, et la met en marche, tout cela par des mouvements du corps et des sons appropriés.**
- **L'activité terminée, leur poser les questions suivantes:**
  - — Dans quelle mesure le rôle que vous jouiez représentait-il celui que vous tenez dans le monde?
  - — Dans quelle mesure aviez-vous conscience de la totalité de l'outil?
  - — Pensez-vous que l'outil fonctionnait sans problème?
  - — Quand quelqu'un venait s'ajouter à l'outil, quel effet cela avait-il sur vous?
  - — Est-il important de tenir compte des autres dans cette activité?
- **À la suite de cette activité les élèves pourraient lire I Corinthiens 12 et lancer le débat sur le rapport entre cet extrait de la Bible et le jeu des outils.**
  - — Qu'est-ce que l'activité précédente voulait démontrer?

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître.

2) Matériel
   — Une bible par élève.

3) Document(s) audiovisuel(s).

COMMENTAIRES:

- Tout comme la démarche précédente le jeu des machines sert à prouver que les membres d'une société dépendent les uns des autres. Le jeu des machines qui est très utilisé en théâtre et en expression dramatique permet de démontrer où chaque individu se situe dans un groupe; il permet également de comprendre la nécessité d'avoir une certaine cohésion à l'intérieur du groupe pour son bon fonctionnement, c'est-à-dire d'avoir ce que l'on appelle un esprit de groupe.

- Personne ne doit être contraint de faire partie de l'outil. Il est presque aussi gratifiant d'observer que de participer.

NIVEAU: 3

MODULE: 1

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 2.2 Décrire les responsabilités des membres de l'Église primitive en donnant des exemples de la conduite prônée par la communauté.

DÉMARCHE nº 3: Conduite des chrétiens (jeu de rôles).

- **Lire Romains 12:1-21 (annexe G.13).**
- **Diviser la classe en groupes de trois élèves.**
- **Confier l'un des versets à chaque groupe: 3, 9, 10, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21.**
- **Que chaque groupe illustre le principe défendu par son verset par le biais d'un jeu de rôles inspiré d'une situation sociale contemporaine.**
- **Après chaque jeu de rôles, poser les questions suivantes:**

  — Qu'exprime le jeu de rôles?
  — Est-il possible de défendre ce principe dans les années 80?
  — Dans quelles autres situations serait-il bon d'appliquer ce principe?

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître.

2) Matériel
   — Une bible ou
   — **Bonnes nouvelles aujourd'hui**: Nouveau Testament traduit en français courant, Société biblique canadienne, Montréal, 1984 ou
   — Romains 12:1-21 — Annexe G.13.

3) Document(s) audiovisuel(s).

COMMENTAIRES:

- À titre de variante, les élèves pourraient illustrer les principes défendus en rédigeant un récit de fiction situé dans la société contemporaine.

NIVEAU: 3

MODULE: 1

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 2.2 Décrire les responsabilités des membres de l'Église primitive en donnant des exemples de la conduite prônée par la communauté.

DÉMARCHE n° 4: Conduite — Étude comparative.

- **Distribuer des copies des Desiderata (voir annexe G.14), de Romains 12:11-21 (annexe G.13) et des Béatitudes (Matthieu 5:3-12).**
- **Que toute la classe compare ces trois écrits.**
- **Discuter des questions suivantes:**
  - — Quelles sont les valeurs exprimées dans chacun des écrits?
  - — Ces valeurs sont-elles applicables telles quelles aujourd'hui?
  - — La conception de la vie exprimée dans chaque extrait vous plaît-elle? Pourquoi?
- **Éventuellement, les élèves pourraient écrire, comme devoir, quelques paragraphes sur ce que représente pour eux « s'entendre avec les autres ».**
- **Ou encore, choisir une chanson contemporaine où s'exprime leur sentiment à ce sujet et expliquer pourquoi.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Romains 12:11-21 — Annexe G.13
   — « Desiderata » — Annexe G.14
   — Une bible par élève ou **Bonnes nouvelles aujourd'hui**: Nouveau Testament traduit en français courant, Société biblique canadienne, Montréal, 1984.

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 1

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: **2.2 Décrire les responsabilités des membres de l'Église primitive en donnant des exemples de la conduite prônée par la communauté.**

DÉMARCHE n° 5: Partage des richesses matérielles.

- **Lire les Actes 4:32-37 et II Corinthiens, 8 et 9.**
- **Lancer le débat sur les questions suivantes:**
  - — Quels effets du partage l'Église primitive put-elle constater? (Actes 4:34)
  - — Quel est le sens de « celui qui sème peu, moissonnera peu, et celui qui sème abondamment, moissonnera abondamment »? (II Corinthiens 9:6)
- **Lire en classe les extraits suivants de la Bible: I Timothée 5:1, 2; Ephésiens 2:19; Romains 12:10a.**
- **Ensemble, trouver dans les épîtres les passages où Paul appelle « frères » les membres de l'Église primitive. Qu'est-ce qu'être un frère ou une soeur dans une communauté? Pourquoi les premiers chrétiens se considèrent-ils comme une famille?**
- **Que les élèves étudient une des communautés ou des formes de communautés suivantes: les Huttérites, un kibboutz, un monastère comme celui d'Oka ou celui de Saint-Benoît-du-Lac, L'Arche (en France), les Amish, les Shakers. (voir matériel d'appoint et commentaires).**
- **Qu'ils fassent une recherche sur l'un des thèmes suivants:**
  - — histoire de la communauté,
  - — raisons de son développement,
  - — vie quotidienne dans la communauté,
  - — valeurs prônées par la communauté.
- **Éventuellement, comme activité de prolongement, que les élèves déterminent en petits groupes les lignes directrices de la vie en communauté.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   — Hervé, Marie-Noëlle: **Au pays du temps arrêté**, article tiré de la revue Géo, No. 69, novembre 1984, France.

2) Matériel
   — **Un peuple extraordinaire** — Annexe G.15
   — Peck, Robert Newton: **Vie et mort d'un cochon**, éditions Duculot, collection Travelling, traduit de l'américain par Revellat, M.A., Paris, 1986.

3) Document(s) audiovisuel(s)
   — **Les Huttérites**, 27 min. 28 s., film 16 mm, ONF, No. 106B 0264 021

COMMENTAIRES:

- Pour compléter cette étude de la communauté des premiers chrétiens, distribuer aux élèves le texte « Un peuple extraordinaire », (annexe G.15) qui montre un peu la façon dont les premiers chrétiens étaient perçus à leur époque.

- **Vie et mort d'un cochon**: Un des intérêts du livre de Peck est qu'il décrit la vie austère que mènent les paysans Shakers; leur refus de tout ce qui est futile et non conforme à leur sens du devoir; leur totale soumission à la loi divine (exemple d'une communauté).

- **Les Huttérites**: Dans le Nord-Est de l'Alberta, les Huttérites ont établi une colonie couvrant une superficie de quelque onze kilomètres carrés. Société intégralement communautaire, les Huttérites résistent aux attraits du monde extérieur. Devant le divertissement et la mode, un refus radical, inébranlable, une fin de non-recevoir. La communauté s'en tient au credo de son fondateur, Jacob Hutter. Produit en 1965, ce film décrit une petite société qui survit toujours à l'épreuve du temps.

- **Au pays du temps arrêté** est un excellent article qui nous dépeint la vie des Amish.

NIVEAU: 3

MODULE: 1

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 3.1 Décrire l'influence des premiers chefs de l'Église en déterminant le rôle d'au moins deux d'entre eux dans l'expansion des nouvelles communautés.

DÉMARCHE nº 1: Paul.

- Distribuer le questionnaire concernant Paul (voir annexe G.16) et y faire répondre les élèves individuellement ou par deux.
- Revoir en classe les réponses (annexe G.17).
- Que les élèves lisent le premier voyage de Paul dans les Actes, chapitres 13 et 14.
- Qu'ils fassent le tableau de ce voyage.

Endroit	Compagnons	Personnes visitées	Événement important

- Qu'ils tracent l'itinéraire du voyage sur une carte des régions méditerranéennes orientales (voir annexe G.18).
- Qu'ils répètent les deux précédentes étapes pour le second voyage de Paul (Actes 15:36-18; 21) et le troisième (Actes 18:23-28; 31).

Activité de prolongement:

- Éventuellement, les élèves pourraient décrire le portrait d'un des compagnons de voyage de Paul: Barnabas, Silas, Jean Marc, Lydia, Aquila, Priscilla (voir annexe G.19).

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Paul — Questionnaire — Annexe G.16
   — Paul — Feuille de réponses — Annexe G.17
   — Carte des voyages de Paul — Annexe G.18
   — Compagnons de voyage de Paul — Annexe G.19

3) Document(s) audiovisuel(s)
   — La vie de l'apôtre Paul — jeu de quatre grandes cartes murales de 66 cm × 94 cm (26" × 37"). Ligue pour la lecture de la Bible, Montréal, 455 St-Antoine ouest, Bureau 700, Montréal, Qc. H2Z 1J1, (514) 871-9969.

COMMENTAIRES:

- Il serait plus simple pour cette démarche de diviser la classe en trois groupes et de confier un voyage à chaque section.

NIVEAU: 3

MODULE: 1

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 3.1 Décrire l'influence des premiers chefs de l'Église en déterminant le rôle d'au moins deux d'entre eux dans l'expansion des nouvelles communautés.

DÉMARCHE n° 2: Étienne.

- **Distribuer des copies des Actes 6:1; 8:3 ou lire les extraits dans la Bible.**
- **Diviser la classe en trois groupes et attribuer au groupe A les Actes 6:1-15 (événements antérieurs à la défense d'Étienne), au groupe B les Actes 7:1-53 (défense d'Étienne) et au groupe C les Actes 7:54-83 (événements postérieurs à sa défense).**
- **Que les élèves répondent aux questions prévues pour leur groupe dans le questionnaire (annexe G.20).**
- **Discuter en groupe des points suivants:**
  - — D'après vous, quels effets le martyr d'Étienne a pu produire sur la communauté des premiers chrétiens?
  - — Quel effet la mort d'un martyr à notre époque a-t-elle sur sa communauté? (ex. Luther King, Gandhi...).
- **Demander l'avis des élèves sur l'énoncé suivant: « Il n'y a pas de plus grande preuve d'amour que de donner sa vie pour autrui ».**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Une bible ou
   — **Bonnes nouvelles aujourd'hui**: Nouveau Testament traduit en français courant, Société biblique canadienne, Montréal, 1984.
   — Étienne — Questionnaire — Annexe G.20
   — Étienne — Feuille de réponses — Annexe G.21

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- **Étienne** était un « juif helléniste qui fut le premier chrétien à mourir pour la foi. Il était l'un des sept hommes choisis par l'église de Jérusalem pour s'occuper des veuves. Il avait une grande foi. En plus des services pratiques qu'il rendait, il prêchait et faisait des miracles. Il fut arrêté et amené devant le sanhédrin. Après un discours courageux, il accuse les Juifs d'avoir tué le Fils de Dieu. Il fut lapidé mais en mourant il demanda à Dieu d'accorder son pardon à ses ennemis. Paul qui était encore hostile aux chrétiens vit mourir Étienne. »

  Tiré de: **Le monde de la Bible** de Monique S. Rossel, éditions Sator EBV, Paris, 1982, p. 171.
  Reproduit avec l'aimable autorisation des éditions Sator EBV.

- La mort d'Étienne a présagé l'arrivée d'une vague de persécutions pendant laquelle les disciples de Jésus furent emprisonnés.

- Il y avait des millions de juifs dans l'Empire romain. Hors de Palestine, ils parlaient le grec ainsi que l'araméen. Étienne était un de ces juifs d'expression grecque. On qualifiait ses semblables d'hellénistes.

NIVEAU: 3

MODULE: 1

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 3.1 Décrire l'influence des premiers chefs de l'Église en déterminant le rôle d'au moins deux d'entre eux dans l'expansion des nouvelles communautés.

DÉMARCHE n° 3: Pierre, un chef de l'Église.

- **Demander aux élèves d'énumérer les traits qui caractérisent les vrais chefs.**
- **Puis diviser la classe en petits groupes et demander à chaque groupe de lire et d'étudier les passages suivants:**

  Actes 2:14-40 À la défense des Apôtres
  Actes 3:1-10 La guérison des boîteux
  Actes 3:11-26 Le message du temple
  Actes 4:1-22 Avant le Concile (Conseil, Assemblée)
  Actes 5:1-11 Ananias et Sapphira
  Actes 10:1-33 Avec Cornélius
  Actes 11:1-18 Rapport à l'Église de Jérusalem

- **Après lecture chaque groupe répond aux questions suivantes:**

  — Qu'est-ce que Pierre a fait?
  — Comment a-t-il défendu ou aidé le mouvement chrétien?
  — Quelles qualités Pierre a-t-il démontrées par ses exemples?

- **Lancer un débat général sur la question: Pourquoi Pierre, un pieux juif a-t-il lutté pour la liberté des gentils?**
- **Récapituler en donnant les exemples de Pierre servant à illustrer les qualités d'un vrai chef.**
- **Demander en conclusion aux élèves de donner leur avis sur la phrase suivante: « Il y a de la force dans la faiblesse ».**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Une bible par élève ou
   — **Bonnes nouvelles aujourd'hui**: Nouveau Testament traduit en français courant, Société biblique canadienne, Montréal, 1984.

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- **Pierre** a joué un rôle si important dans la vie des premiers chrétiens que les douze premiers chapitres sont parfois appelés « les Actes de Pierre ».

- Pierre était un pionnier dans la lutte pour la liberté des gentils. Bien que juif très pieux obéissant à la loi, il devint de plus en plus libéral en s'associant à Philippe. Il changea son attitude envers les gentils après qu'il eut une vision à Joppé (Actes 10:9-23; il faut noter qu'il y avait une division à l'époque au sujet de la place des gentils au sein de la communauté. Il y avait divergence d'opinion à ce sujet, et petit à petit deux partis opposés ont pris naissance, un, dévoué à la loi et déterminé à l'imposer aux gentils convertis et l'autre, clamant que la loi avait été abolie par le Christ et que notre salut se trouvait à travers lui) Ce fut à travers cette vision et la visite subséquente à la maison de Cornélius que Pierre se dit que s'il n'y avait pas de distinction entre les animaux purs et impurs, il s'ensuivait qu'il n'y en avait donc pas entre les Juifs et les gentils. Malheureusement, Pierre lui-même oublia cette leçon à Antioche où il agit en contradiction avec les principes mêmes qu'il enseignait et dut faire amende honorable. (Galates 2:1-21).

- **Gentils**: Nom que les juifs et les premiers chrétiens donnaient aux païens.

NIVEAU: 3

MODULE: 1

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 3.1 Décrire l'influence des premiers chefs de l'Église en déterminant le rôle d'au moins deux d'entre eux dans l'expansion des nouvelles communautés.

DÉMARCHE n° 4: Pierre.

- **Lire Luc 9:18-36.**
- **Poser les questions suivantes:**

  — Que dit Pierre de Jésus à Césarée?
  — Quel rôle Jésus donne-t-il à Pierre?

- **Lire les Actes 1:15-26 et discuter du rôle joué par Pierre dans le remplacement de Judas.**
- **Lire les Actes 2:14-41 et discuter du rôle joué par les exhortations de Pierre auprès des hommes de Jérusalem.**
- **Diviser la classe en trois groupes qui auront à déterminer d'autres attributs de Pierre.**

  Groupe A: dans les Actes 3:1-11; 5:12-16.
  Groupe B: dans les Actes 10:44-48.
  Groupe C: dans les Actes 12:1-17.

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Une bible par élève ou
   — **Bonnes nouvelles aujourd'hui**: Nouveau Testament traduit en français courant, Société biblique canadienne, Montréal, 1984.

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 1

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 3.2 Expliquer l'essor du christianisme primitif en décrivant au moins trois des premières communautés chrétiennes.

DÉMARCHE n° 1: Premières communautés chrétiennes.

- **Choisir quelques textes dans les Actes pour démontrer la croissance du mouvement chrétien depuis ses débuts à Jérusalem jusqu'à son expansion dans le monde mi-juif de l'empire romain.**
- **Distribuer un questionnaire basé sur les textes à lire qui servira de guide de lecture pour les élèves (annexe G.21).**
- **Puis demander aux élèves de se mettre par deux pour répondre aux questions suivantes:**
  - — Quelles difficultés durent affronter les premiers chrétiens?
  - — Quand on se heurte à l'opposition, quels sont les avantages de la vie communautaire?
  - — Comparer les premières communautés chrétiennes à la définition donnée de la société au début du module.
- **Comme activité de prolongement, demander aux élèves de situer et d'indiquer sur une carte les villes où le christianisme primitif s'est développé. Ils le feront sans peine après avoir lu « les Actes des Apôtres ». Qu'ils écrivent ensuite à côté du nom de la ville celui de la ou des personnes qui ont joué un rôle dans la fondation de la communauté.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   - — **Bonnes nouvelles aujourd'hui**, Nouveau Testament traduit en français courant, Société biblique canadienne, Montréal, 1984.
   - — Les premières communautés chrétiennes — Questionnaire — Annexe G.22
   - — Les premières communautés chrétiennes — Feuille de réponses — Annexe G.23

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 1

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 3.2 Expliquer l'essor du christianisme primitif en décrivant au moins trois des premières communautés chrétiennes.

DÉMARCHE n° 2: Antioche.

- **Distribuer l'annexe G.23 (Antioche) et la faire lire aux élèves.**
- **Lancer la discussion générale en posant les questions suivantes:**
  - — Quel est le rapport entre la définition de la communauté, étudiée au début du module, et la communauté d'Antioche?
  - — De quoi dépendait l'essor de l'Église primitive à Antioche?
- **Comme activité de prolongement, que la classe réponde aux questions suivantes:**
  - — Quels sont les traits distinctifs des sociétés unies par une cause commune?
  - — Tout le monde doit-il faire partie d'une quelconque communauté?

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Antioche — Annexe G.24

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 1

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 3.2 Expliquer l'essor du christianisme primitif en décrivant au moins trois des premières communautés chrétiennes.

DÉMARCHE n° 3: Corinthe.

- **Distribuer l'annexe G.25: La cité de Corinthe.**
- **Poser à toute la classe les questions suivantes. Les élèves peuvent se reporter à la première démarche, objectif 3.1, pour répondre à ces questions.**

  — Citez plusieurs caractéristiques de la ville de Corinthe.
  — Les chrétiens ne différaient absolument pas des autres Juifs. Décrivez la vie quotidienne de cette nouvelle communauté.
  — Chez qui Paul demeura-t-il à Corinthe?
  — Quel métier pratiqua Paul?
  — Quels furent les deux premiers triomphes de Paul?
  — Quel était le message essentiel de Paul?
  — Que fit Paul après avoir quitté la synagogue et s'être séparé des Juifs?
  — Quelle opinion Paul avait-il du travail?
  — Citez certaines règles de Paul en matière d'éducation.
  — Résumez l'épître de Paul aux fidèles de Thessalonique.
  — Pourquoi considérait-on que l'Église avait pris naissance à Corinthe?

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — La cité de Corinthe — Annexe G.25

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

L'individu et la société

Module 2
Les rites

Introduction

L'élève prendra conscience de la présence des rites et dans la société séculière et dans les traditions religieuses.

Le second module du programme de troisième année est axé sur la place des rites dans la vie. L'élève constatera que leur rôle est de donner forme à notre existence. L'étude porte sur les rites de divers milieux culturels et religieux.

Le module présente d'abord leur influence en étudiant les rites séculiers de la société moderne puis s'attache essentiellement au rituel religieux en général et au rôle des rites de passage en particulier. Son but est d'examiner leur exercice et leur portée dans diverses traditions religieuses. Cette comparaison vise à prouver l'importance des rites dans la vie des individus et des collectivités.

THÈME: **L'individu et la société** CLASSE: **3e année**

SUJET: **Les rites** MODULE: **2**

OBJECTIF GÉNÉRAL: **Prendre conscience de la présence des rites dans la société séculière et dans les traditions religieuses.**

Objectifs terminaux	Objectifs intermédiaires	Contenu	Répartition du temps
L'élève sera en mesure de	L'élève sera en mesure de		
1.0 prouver qu'il connaît l'importance des rites dans la vie des individus et de la société,	1.1 définir le sens des rites en indiquant leurs caractéristiques communes,	1.1.1 **Caractéristiques des rites** — répétition des mêmes schémas de comportement — recours aux symboles — mise en évidence d'un événement, d'une occasion ou d'une situation précise	2 heures
	1.2 constater la présence des rites dans la société contemporaine en discernant au moins deux rites en usage dans la société séculière,	1.2.1 **Rites séculiers** — rites en usage dans les sports, à l'école, à la maison, dans les associations, au concert et ailleurs	2 heures
	1.3 analyser les rites séculiers choisis en déterminant leur importance respective pour l'individu et la collectivité,	1.3.1 **Importance des rites séculiers** — importance des rites séculiers pour les participants et leur groupe	2 heures
2.0 montrer qu'il connaît l'importance des rites au sein de diverses traditions religieuses,	2.1 constater la présence de rites dans diverses traditions religieuses en mentionnant au moins deux rites religieux en usage,	2.1.1 **Rites religieux** — rites religieux comme le sacrifice, le jeûne, les cérémonies, la prière, la contemplation, etc.	2 heures
	2.2 analyser les rites religieux choisis en déterminant leur importance respective pour l'individu et la collectivité,	2.2.1 **Importance des rites religieux** — importance des rites religieux pour les participants et la collectivité religieuse	2 heures
	2.3 reconnaître l'évolution possible du sens d'un rite en identifiant au moins un rite séculier ou religieux,	2.3.1 **Évolution des rites** — analyse de l'évolution de sens et d'intention d'un rite (par exemple celui de l'Hallowe'en)	1 heure

Objectifs terminaux	Objectifs intermédiaires	Contenu	Répartition du temps
3.0 montrer qu'il connaît l'importance du rôle joué par les rites de passage dans diverses traditions religieuses.	3.1 reconnaître les rites de passage en déterminant ceux qui soulignent les transitions du cycle de la vie,	3.1.1 **Rites de passage** — bref examen du cycle de la vie — définition des rites de passage — définition des rites associés au cycle de la vie	1 heure
	3.2 analyser les rites d'« entrée dans l'âge adulte » d'au moins deux traditions religieuses différentes en comparant l'exercice et la portée,	3.2.1 **Rites d'entrée dans l'âge adulte** — analyse de chaque rite d'entrée dans l'âge adulte (les rites doivent être ceux de deux traditions religieuses différentes) — comparaison des deux rites	4 heures
	3.3 analyser un autre rite de passage dans au moins deux traditions religieuses différentes en comparant l'exercice et la portée.	3.3.1 **Autres rites de passage** — étudier l'un quelconque des rites suivants: – naissance – mariage – mort — comparaison des deux rites	4 heures

NIVEAU: 3

MODULE: 2

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: Mise en situation

DÉMARCHE:

- **Choisir, avec toute la classe, un état d'esprit ou un sentiment à exprimer: joie, frustration, colère ou amour. Laisser à chacun quelques minutes pour réfléchir tranquillement à la façon de le communiquer sans paroles puis, tous ensemble, essayer de l'exprimer en même temps.**

- **Écrire au tableau les gestes et sons qui ont aidé les autres à ressentir l'état d'esprit choisi.**

- **Choisir à main levée:**

  — Le son, le geste ou l'expression qui a aidé les autres à ressentir le plus intensément le sentiment.
  — Demander combien d'élèves ont eu l'impression d'exprimer véritablement leur sentiment profond.

- **On peut remplacer cette activité par la suivante: diviser la classe en groupes de quatre ou cinq élèves qui choisiront, ensemble, une de leurs valeurs communes (par exemple: l'honnêteté, la foi ou la générosité). Qu'ils imaginent ensuite ensemble le mode de vie qui leur permettrait de vivre selon cette valeur que tous respectent. Ils exposeront ensuite à la classe ce mode de vie, les autres devant deviner la valeur qui l'inspire.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 2

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 1.1 Définir le sens des rites en indiquant leurs caractéristiques communes.

DÉMARCHE nº 1: Accueil et saluts.

- **Songer, avec toute la classe, aux diverses façons dont les gens se saluent de façon non verbale.**
- **Poser les questions suivantes:**
  - — L'accueil diffère-t-il suivant que vous aimez ou non la personne saluée? Si oui, en quoi?
  - — Quel est le sens de ces divers actes (sourire, poignée de mains ou baiser sur les deux joues)?
  - — Ce sens est-il toujours évident? Ne se déguise-t-il pas parfois?
- **Donner une définition des rites (voir dans les commentaires).**
- **Faire remarquer que la plupart des rites font appel aux chants, aux gestes, aux symboles, au silence ou aux actes.**
- **Voir en quoi la définition des rites est valable pour les formules de salutation dont il a été question plus tôt.**
- **Demander aux élèves des exemples de rites où tous les éléments mentionnés plus haut sont présents.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Identification d'un rite. — Annexe H.2

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- **Le rituel:**

  — une conduite structurée et généralement répétée qui n'est pas purement et simplement la routine journalière de la vie. (ex.: toute la famille se réunit tous les dimanches midi pour manger un certain type de repas).

- **Le rituel religieux:**

  — porte sur la valeur ultime, le sacré et la réalité essentielle.

- **Quatre types de rituels religieux:**

  1) rituels liés aux cycles de la nature.
  2) rituels du cycle de la vie humaine.
  3) rituels autres que ceux qui concernent les cycles de la nature et de la vie humaine, c'est-à-dire des rituels spéciaux célébrés quotidiennement ou des fêtes religieuses spéciales.
  4) rituels que l'on retrouve plus particulièrement en temps de crise (voir annexe H.2).

NIVEAU: 3

MODULE: 2

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 1.1 Définir le sens des rites en indiquant leurs caractéristiques communes.

DÉMARCHE nº 2: Rites d'anniversaire.

- **Que les élèves racontent comment sont célébrés les anniversaires dans leur famille respective. Demander quels sont les actes qui se répètent chaque fois.**

- **Poser les questions suivantes:**

  — Chante-t-on une chanson? Joue-t-on de la musique?
  — Y intervient-il des gestes (ceux de la danse ou des actes répétitifs)?
  — Y a-t-il présence de certains symboles (bougies, cadeaux ou gâteaux)?
  — Est-ce que les gens s'habillent de façon spéciale?

- **Diviser la classe en groupes de quatre ou cinq élèves qui imagineront ensemble une fête d'anniversaire qui leur serait propre à tous. Leur conseiller d'y inclure de la musique, des costumes, des actes, des symboles et des gestes.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 2

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 1.2 Constater la présence des rites dans la société contemporaine en discernant au moins deux rites en usage dans la société séculière.

DÉMARCHE n° 1: Identification d'un rite.

- Revoir la définition des rites.
- Lancer le débat général sur un concert rock vu comme rite séculier actuel.
- Passer brièvement en revue les coutumes en usage à un concert rock (voir par exemple l'annexe H.1) pour en illustrer le caractère rituel.
- Diviser la classe en groupes de quatre à cinq élèves.
- Distribuer la formule sur l'identification des rites (voir annexe H.2).
- Que les élèves choisissent une manifestation séculière (fête ou autre), qu'ils décrivent les coutumes et qu'ils voient qu'il s'agit d'un rite (exemples: carnaval de Québec, coupe Grey ou Super Bowl, Armistice, fête des mères).
- Que chaque groupe expose devant la classe les usages du rite choisi.
- Enfin que les élèves en déduisent l'importance du rite pour les participants et la collectivité.

NIVEAU: 3

MODULE: 2

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 1.2 Constater la présence des rites dans la société contemporaine en discernant au moins deux rites en usage dans la société séculière.

DÉMARCHE nº 1: Identification d'un rite.

- Revoir la définition des rites.
- Lancer le débat général sur un concert rock vu comme rite séculier actuel.
- Passer brièvement en revue les coutumes en usage à un concert rock (voir par exemple l'annexe H.1) pour en illustrer le caractère rituel.
- Diviser la classe en groupes de quatre à cinq élèves.
- Distribuer la formule sur l'identification des rites (voir annexe H.2).
- Que les élèves choisissent une manifestation séculière (fête ou autre), qu'ils décrivent les coutumes et qu'ils voient qu'il s'agit d'un rite (exemples: carnaval de Québec, coupe Grey ou Super Bowl, Armistice, fête des mères).
- Que chaque groupe expose devant la classe les usages du rite choisi.
- Enfin que les élèves en déduisent l'importance du rite pour les participants et la collectivité.

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Identification d'un rituel — Annexe H.1
   — Identification d'un rite — Annexe H.2

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- Voir commentaires, première démarche, de l'objectif 1.1 du présent module.

NIVEAU: 3

MODULE: 2

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 1.2 Constater la présence des rites dans la société contemporaine en discernant au moins deux rites en usage dans la société séculière.

DÉMARCHE nº 2: Rites de fin d'études.

- **À l'aide d'un rétro-projecteur (ou au tableau), écrire les mots: LA COLLATION DES GRADES.**
- **Lancer le débat sur les questions suivantes:**
  - — En quoi le jour de la remise des diplômes a-t-il de l'importance pour vous? Pour vos parents? Pour vos professeurs?
  - — Quelle impression pensez-vous que vos camarades et vous-mêmes aurez ce jour-là?
- **Distribuer des feuilles de papier vierges à l'exception du titre: « Exercice: Collation des grades ». Que chaque élève imagine un rite qui traduirait ses sentiments.**
- **Une fois le devoir terminé, demander aux élèves d'expliquer le rite qu'ils ont choisi à un de leurs camarades qui l'expliquera à son tour et ils pourront comparer.**
- **Revoir les divers aspects des rites: tenue vestimentaire, nourriture et boisson, gestes, méditation (contemplation), musique ou symboles. Demander aux élèves combien le rite imaginé par eux (et par leur co-équipier) en contenait.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 2

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 1.2 Constater la présence des rites dans la société contemporaine en discernant au moins deux rites en usage dans la société séculière.

DÉMARCHE n° 3: Les actes en disent plus que les paroles.

- **Écrire au tableau la phrase suivante: « Les actes en disent plus que les paroles ». En discuter le sens et la pertinence.**
- **Que chaque élève décrive un événement où cette phrase s'est vérifiée dans leur vie. Que tous communiquent ensuite leur récit à la classe.**
- **Poser les questions suivantes:**
  - — Quels rites observez-vous ou encore, à quelles manifestations participez-vous: épreuves sportives, concerts, événements familiaux ou événements scolaires?
  - — Quel est le sens de ces rites ou de ces manifestations? Quel sentiment chacun d'eux essaie-t-il de susciter?

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 2

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 1.3 Analyser les rites séculiers choisis en déterminant leur importance respective pour l'individu et la collectivité.

DÉMARCHE n° 1: Importance des rites.

- **Que les élèves choisissent un des rites séculiers dont il a été question dans l'objectif précédent (1.2) et écrivent, chacun de leur côté, un texte sur son importance. Leur donner dix à quinze minutes pour le faire.**
- **Que les élèves lisent ensuite leur texte à la classe (l'enseignant peut lui-même partager une expérience).**
- **Discuter des questions suivantes:**
  - — Quelle importance ces rites pourraient-ils avoir pour un observateur de l'extérieur?
  - — Un étranger pourrait-il comprendre le sens de ces activités?
- **À titre de travail supplémentaire, que les élèves décrivent le rite, dans leur journal, du point de vue d'un individu issu d'un autre cadre spatial ou temporel (d'un martien ou d'un samouraï du XIII^e^ siècle par exemple).**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 2

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 1.3 Analyser les rites séculiers choisis en déterminant leur importance respective pour l'individu et la collectivité.

DÉMARCHE nº 2: Actes rituels et valeurs.

- **Distribuer aux élèves le tableau de l'annexe H.3.**
- **Qu'ils y inscrivent un geste symbolique, qui se répète chaque fois que revient l'événement.**
- **Que les élèves inscrivent, en regard de chaque acte, la valeur qu'il symbolise.**
- **Dresser la liste des réponses à cet exercice.**
- **Récapituler la leçon en posant les questions suivantes:**
  - — Quels sont les effets d'un rite observé en groupe?
  - — Le même rite exprime-t-il toujours la même valeur? Qu'arrive-t-il quand le milieu change? (Ainsi, en Union Soviétique, pendant les parties de hockey, on exprime sa désapprobation en sifflant, alors que c'est ainsi qu'on exprime son contentement en Amérique du Nord).

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Rituels et valeurs qu'ils véhiculent — Annexe H.3

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 2

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 1.3 Analyser les rites séculiers choisis en déterminant leur importance respective pour l'individu et la collectivité.

DÉMARCHE n° 3: Couleurs, gestes et mouvements.

- Montrer des morceaux de papier de couleurs diverses (blanc, noir, rouge, bleu, vert, pourpre...) et demander aux élèves d'écrire le sentiment ou l'état d'esprit que chacun leur inspire.
- Faire, avec les mains, plusieurs gestes (celui de la prière, le signal d'arrêt, le signe de la paix, etc.) et demander aux élèves de dire oralement le sens de chacun, ainsi que le sentiment qu'il suscite.
- Faire jouer divers morceaux de musique (par exemple: du jazz syncopé, du disco, du rock, des blues, un hymne religieux ou un hymne national), sans parole de préférence. Après chaque morceau, discuter de l'état d'esprit suscité par chacun.
- Devoir: — Que les élèves, par petits groupes, décident du sentiment ou de l'état d'esprit qu'ils souhaitent exprimer puis choisissent une couleur, un geste et un morceau de musique pour l'évoquer (leur laisser quelques jours pour préparer un petit montage).

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Papier de couleur.

3) Document(s) audiovisuel(s)
   — Différents types de musique (classique, moderne, blues, jazz syncopé, religieuse, folklorique, etc.).

COMMENTAIRES:

- La signification des couleurs varie suivant les cultures. Ainsi, porté à l'occasion des mariages, le blanc symbolise la pureté en Occident, mais les Chinois le revêtent en signe de deuil.

NIVEAU: 3

MODULE: 2

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 2.1 Constater la présence des rites dans diverses traditions religieuses en mentionnant au moins deux rites religieux en usage; 2.2 Analyser les rites religieux choisis en déterminant leur importance respective pour l'individu et la collectivité.

DÉMARCHE nº 1: Rites religieux.

- **Diviser la classe en quatre groupes et confier à chaque groupe un rite de fête différent. (Le culte domestique dans l'hindouisme, annexe H.4; le rite de communion de l'église presbytérienne, annexe H.5; les rites de chasse chez les Montagnais, annexe H.6; Seder: rituel de la soirée pascale (Pâque juive), annexe H.7).**

- **Que les élèves lisent la description du rite au complet et y repèrent divers symboles. (Remarque: aussi bien des objets que des actes ou des gestes.)**

- **Que chaque groupe réponde aux questions suivantes:**

  — Qui participe aux rites?
  — Où ont-ils lieu?
  — Que signifie le rituel pour l'individu et la communauté?
  — Quel est le but de ce rite?
  — Quel rôle jouent les actes (s'il en est) dans le rite?

- **Que chaque groupe rende compte de ses conclusions à la classe.**

- **Lancer le débat général sur les questions suivantes:**

  — Dites pourquoi il est bon qu'un rite fasse intervenir tant l'aspect physique que le côté affectif.
  — Évaluez le rôle des cérémonies commémoratives dans la perpétuation des religions.

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Le culte domestique dans l'hindouisme — Annexe H.4
   — Le rite de communion de l'église presbytérienne — Annexe H.5
   — Les rites de chasse chez les Montagnais — Annexe H.6
   — Seder: rituel de la soirée pascale — Annexe H.7

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- Dans les activités qui suivent, nous nous attachons simultanément à la réalisation des objectifs 2.1 et 2.2. La première partie de chaque activité doit mettre en évidence l'acte rituel tandis que la seconde l'analyse.

- En ce qui concerne la communion, on peut s'imposer des rites de n'importe quelle confession chrétienne

NIVEAU: 3

MODULE: 2

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 2.1 Constater la présence des rites dans diverses traditions religieuses en mentionnant au moins deux rites religieux en usage; 2.2 Analyser les rites religieux choisis en déterminant leur importance respective pour l'individu et la collectivité.

DÉMARCHE nº 2: Rites de la prière.

- **Distribuer l'annexe H.8 sur le rituel islamique de la prière.**
- **Que les élèves répondent aux questions suivantes:**
  - — Qu'est-ce que le mot « prière » veut dire pour toi?
  - — Combien de fois par jour les musulmans doivent-ils prier?
  - — Qu'est-ce qu'un « muezzin »?
  - — Pour un musulman qui est **Allah** et qui est **Muhammad**?
  - — Qu'est-ce qu'un musulman doit faire avant de prier?
  - — Est-ce qu'un musulman est obligé de se rendre à la mosquée pour prier?
  - — Quelle est la langue que les musulmans utilisent pour prier?
- **Distribuer l'annexe H.9 qui illustrent les douze positions du rite islamique de la prière.**
- **Inviter un musulman à venir parler de l'islam et à montrer aux élèves comment se fait la prière islamique.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Grégoire, Maurice: **L'islam**, éditions Guérin, Montréal, 1986.
   — Le rituel islamique de la prière — Annexe H.8
   — Les positions du rak'a — Annexe H.9

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 2

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 2.1 Constater la présence des rites dans diverses traditions religieuses en mentionnant au moins deux rites religieux en usage; 2.2 Analyser les rites religieux choisis en déterminant leur importance respective pour l'individu et la collectivité.

DÉMARCHE n° 3: La méditation.

- **Donner quelques explications aux élèves sur le terme « méditation »:**

  — La méditation est une réflexion profonde et continue, pratiquée dans diverses religions, à des fins variables, par exemple pour atteindre à la réalisation de soi-même, ou, dans les religions théistes, pour parvenir à l'union avec la volonté divine.

- **Demander si les élèves ont une idée des diverses raisons pour lesquelles on médite.**

- **Décrire dans ses grandes lignes le rôle de la méditation dans le bouddhisme. (annexe H.10).**

- **Décrire l'emploi, en particulier dans le bouddhisme, du son (mantra) et des gestes des mains (mudra) dans la méditation et distribuer l'annexe H.11 où les gestes des mains sont illustrés (mudra). Voir commentaires.**

- **Avec toute la classe, procéder à la récapitulation:**

  — en évaluant le rôle des mouvements, des gestes et des sons figés dans les rites,
  — en évaluant l'universalité de la méditation dans la vie religieuse et séculière.

- **Demander aux élèves de nommer d'autres exemples, dans diverses religions où l'on pratique la méditation (monastère chrétien comme Oka, la Société des Amis (Quakers) ou la communauté de Taizé. Dans l'hindouisme, l'une des étapes du yoga est la méditation, un chrétien va méditer à partir de la lecture d'un texte biblique, etc.).**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   — Rahula, Walpola, **L'enseignement du Bouddha**, collection Sagesses, éditions du Seuil, Paris, 1978, pages 94 à 104.
   — **Guide illustré des religions dans le monde**, éditions Le Centurion, Paris, 1985.

2) Matériel
   — Phan-Chon-Tôn: **Le bouddhisme**, éditions Guérin, Montréal, 1986.
   — Méditation ou culture mentale: Bhàvanà — Annexe H.10
   — Le mudra — Annexe H.11

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- Le **mantra** est une incantation sacrée murmurée sans arrêt. Il est censé avoir le pouvoir de faire dépasser les limites extrêmes de l'univers. Le mantra le plus connu est « Om mani padme Om ».

- Le **mudra**, fait d'attitudes et de mouvements physiques est aussi important que le mantra. Le bouddhisme vajrayâna, ou bouddhisme tibétain, connaît de nombreux mouvements spéciaux, en particulier des mains, pour exprimer la tension de tout l'être vers l'union avec le divin.

NIVEAU: 3

MODULE: 2

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 2.1 Constater la présence des rites dans diverses traditions religieuses en mentionnant au moins deux rites religieux en usage; 2.2 Analyser les rites religieux choisis en déterminant leur importance respective pour l'individu et la collectivité.

DÉMARCHE nº 4: Initiation.

- **Définir les termes d'initiation et de baptême.**
- **Que les élèves citent des exemples de rites d'initiation auxquels ils auraient pu participer pour être admis dans un club par exemple.**
- **Parler des raisons pour lesquelles certaines Églises baptisent dès la naissance et d'autres à l'âge adulte.**
- **Demander pourquoi certaines Églises confèrent la confirmation.**
- **Que les élèves expliquent les diverses coutumes de la confirmation.**
- **Déterminer les divers symboles, comme par exemple l'imposition des mains.**
- **Traiter des questions suivantes:**
  - — Par la confirmation, que confirment les participants?
  - — Le baptême des adultes et la confirmation sont-ils fondamentalement semblables?
  - — Quels sont les effets des rites d'initiation sur le participant et les membres d'une Église ou d'un club?

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- Baptême à l'origine: rite de très grande importance. Symbole de la conversion d'un « païen » qui décidait d'entrer dans le christianisme. Expression solennelle de la foi (voir annexe G.10, module 1: Culte chrétien dans le Nouveau Testament).
- Confirmation: Sacrement de l'Église catholique destiné à confirmer le chrétien dans la grâce du baptême.

(Petit Robert)

NIVEAU: 3

MODULE: 2

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 2.1 Constater la présence des rites dans diverses traditions religieuses en mentionnant au moins deux rites religieux en usage; 2.2 Analyser les rites religieux choisis en déterminant leur importance respective pour l'individu et la collectivité.

DÉMARCHE nº 5: Le pèlerinage.

- **Après avoir rappelé aux élèves que le pèlerinage est considéré par certains comme un moyen de salut, exigeant le plus souvent des rites de purification, un rituel d'attitudes et de prières (prosternations, offrandes, sacrifices) ou des psalmodies collectives, leur demander de lire le pèlerinage à la Mecque dans le livre de Maurice Grégoire: L'islam, pages 45, 46 et 47.**

- **Que les élèves répondent par écrit aux questions suivantes:**

  — Quelles sont les origines historiques du pèlerinage à la Mecque? (le Hajj, voir commentaires).
  — Quelle route suit, en gros, le pèlerin?
  — Que fait le pèlerin à chaque halte?

- **Récapituler en demandant quels aspects du pèlerinage sont rituels.**

- **Lancer la discussion générale sur les bénéfices que le pèlerinage apporte à l'individu comme à la religion islamique.**

- **Si le temps le permet, ou comme activité de prolongement, demander aux élèves d'étudier le pèlerinage dans d'autres traditions religieuses, dont voici quelques exemples:**

  — Dans l'hindouisme, le pèlerinage sur les rives du Gange, et surtout à Varanasi, (ancien Bénarès), ville qui attire des foules considérables avec ses nombreux sanctuaires.
  — Les bouddhistes rendent fidèlement visite aux lieux de souvenir de Bouddha. Le centre principal est Bodh Gaya, au Sri Lanka.
  — Pour les chrétiens, en général, la Terre Sainte, et plus particulièrement Jérusalem sont un haut-lieu de pèlerinage.
  — Pour les catholiques, Rome est le grand centre de la chrétienneté et dans l'histoire du catholicisme nombreux sont les centres de pèlerinage (St-Jacques-de-Compostelle, Notre-Dame-de-Lourdes, Ste-Anne-de-Beaupré, etc.).
  — En France, les protestants qui refusaient tous les cultes à la vierge et aux saints, font actuellement des pèlerinages dans les Cévennes, qui furent l'un des secteurs les plus ardents du protestantisme.

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   — **Guide illustré des religions dans le monde**, collectif, éditions du Centurion, Paris 1985.

2) Matériel
   — Grégoire, Maurice: **L'islam**, éditions Guérin, Montréal, 1986, pages 45, 46 et 47.

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- Le **pèlerinage** est un voyage individuel ou collectif, que l'on fait à un lieu saint, pour des motifs religieux et dans un esprit de dévotion. À toutes les époques et dans tous les pays on a trouvé la trace de ces déplacements vers un lieu vénéré.

- **Hajj**, nom donné au pèlerinage à La Mecque, qui est un des cinq devoirs de la religion musulmane (v. islam). Il doit être accompli au moins une fois dans la vie de tout croyant qui en a les possibilités financières et physiques, mais celui-ci peut déléguer quelqu'un à sa place: le bénéfice du hajj (c'est-à-dire la certitude du paradis de Mahomet) sera alors uniquement pour celui qui a payé le voyage; le croyant devra accomplir tout le rituel d'usage, offrir les sacrifices et revêtir l'« irham », la robe blanche sans couture du pèlerin qui sera son suaire. Le titre de « hajj » est donné à celui qui a accompli le pèlerinage; il précède alors son nom comme signe d'une sainte noblesse qui lui assure le respect de tous, surtout s'il habite une contrée lointaine; le hajj a atteint un sommet de la vie religieuse.

NIVEAU: 3

MODULE: 2

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 2.1 Constater la présence des rites dans diverses traditions religieuses en mentionnant au moins deux rites religieux en usage; 2.2 Analyser les rites religieux choisis en déterminant leur importance respective pour l'individu et la collectivité.

DÉMARCHE nº 6: Le Calumet sacré.

- Projeter le film « Le Calumet sacré ».
- Demander aux élèves leurs première réactions, questions, observations, concernant le film.
- Que les élèvent identifient, dans le film, divers rites et cérémonies propres aux autochtones du Canada.
- Que les élèves déterminent les symboles associés à ces rites et cérémonies.
- Demander aux élèves s'il y a des rites qui leur sont familiers, semblables aux rites des autochtones.
- Discuter de l'importance des rites pour les autochtones.

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   — Elan Noir (Hehaka Sapa): **Les rites secrets des indiens sioux**, texte recueilli et annoté par John Epes Brown, éditions Le Mail, Paris, 1987. Diffusion Payot.

2) Matériel

3) Document(s) audiovisuel(s)
   — **Le Calumet sacré**, 26 mm 44 s., Vidéo VHS, Entreprises Radio-Canada, case postale 6000, Succursale A, Montréal, Qc, H3C 3A8

COMMENTAIRES:

- Diverses assemblées de fidèles (églises, mosquées, synagogues, etc.) peuvent aussi vous procurer des films sur leurs rites.

- **Le Calumet sacré**:

  Chronique sur la vie d'un autochtone qui cherche à développer ses connaissances spirituelles, selon les rites, les cérémonies et les lieux de culte que lui ont légués ses ancêtres.

  Produit par la Société Radio-Canada. Disponible à l'adresse suivante:
  Entreprises Radio-Canada
  Case postale 6000
  Succursale A
  Montréal, Qc.
  H3C 3A8
  (514) 285-3543

NIVEAU: 3

MODULE: 2

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 2.3 Admettre l'évolution possible du sens d'un rite en constatant celle d'au moins un rite séculier ou religieux.

DÉMARCHE n° 1: Halloween.

- **Distribuer l'annexe H.12: La sorcière et la citrouille.**
- **Faire discuter les élèves des raisons pour lesquelles certains rites de l'Halloween ont évolué.**
- **Leur faire trouver d'autres fêtes dont le centre d'intérêt a changé (voir commentaires).**
- **Que les élèves, seuls ou par petits groupes, étudient un des rites dont le sens original a lentement évolué. Le travail pourrait suivre en gros le plan suivant:**

  — Coutume initiale.
  — Intention du rite.
  — Intention et exercice actuels du rite.
  — Explication possible de l'évolution.

- **Faire un travail par rite et le lire à la classe.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — La sorcière et la citrouille — Annexe H.12

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- Voici quelques fêtes à étudier éventuellement pour illustrer l'évolution du centre d'intérêt: le Mardi gras, la Saint-Jean-Baptiste (devenue, de fête religieuse, fête nationale), l'Action de grâces, la Saint-Patrick, la Noël, la St-Valentin, etc.

NIVEAU: 3

MODULE: 2

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 3.1 Reconnaître les rites de passage en déterminant ceux qui soulignent les transitions du cycle vital.

DÉMARCHE n° 1: Le cycle de vie.

- **Distribuer le schéma de la vie familiale (annexe H.13).**
- **Poser les questions suivantes:**
  - — Où vous situez-vous, vous-mêmes, vos frères et soeurs, vos parents et vos grands-parents, dans les différentes étapes de la vie classées de 1 à 9?
  - — Quelles sont les fêtes célébrées à chacune de ces étapes? Nommez-les et décrivez-les.
  - — Quels sont leurs aspects rituels?
- **Définir, ou demander aux élèves de définir, les rites de passage.**
- **Que les élèves, par deux, dressent la liste des privilèges et des devoirs nouveaux, consacrés par chacun des rites qui ponctuent la croissance d'une personne.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Modèle d'une vie de famille — Annexe H.13

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 2

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 3.1 Reconnaître les rites de passage en déterminant ceux qui soulignent les transitions du cycle vital.

DÉMARCHE n°2: Cycle de vie de l'hindouisme.

- **Lire avec les élèves le rite d'initiation de l'adolescent dans l'hindouisme (voir annexe H.14).**
- **Que les élèves comparent ce rite de passage à ceux dont il a été question dans les leçons précédentes.**
- **En guise de récapitulation, poser les questions suivantes:**
  - — Qu'est-ce qu'un rite?
  - — Quels sont, dans notre société, les rites de passage?
  - — Citez un rite de passage de deux autres sociétés.
  - — Donnez toutes les raisons que vous pourrez trouver à l'exercice des rites de passage.

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   — **Guide illustré des religions dans le monde**, collectif, éditions du Centurion, Paris, 1985.

2) Matériel
   — Rite de passage dans l'hindouisme — Annexe H.14

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 2

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 3.2 Analyser les rites d'entrée dans l'âge adulte d'au moins deux traditions religieuses différentes en en comparant l'exercice et la portée.

DÉMARCHE n° 1: Les rites de passage à l'âge adulte.

- **Poser les questions suivantes:**
  - — Quels sont les rites séculiers qui, dans notre culture, marquent l'entrée dans l'âge adulte (première auto, travail, droit de vote, cérémonie de remise des diplômes ou mariage)?
  - — Comment est-ce que les jeunes sont préparés à leur rôle d'adulte?
- **Revoir avec les élèves le rite d'initiation à l'âge adulte tel qu'on l'observe chez les hindous (annexe H.14).**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Rite de passage dans l'hindouisme — Annexe H.14

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 2

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 3.2 Analyser les rites d'entrée dans l'âge adulte d'au moins deux traditions religieuses différentes en en comparant l'exercice et la portée.

DÉMARCHE nº 2: Bar mitsvah.

- **Distribuer le texte sur la bar mitsvah (annexe H.15) et demander aux élèves de le lire.**
- **Entamer une discussion en posant les questions suivantes:**
  - — Qu'est-ce que le mot bar mitsvah signifie?
  - — Quelles sont maintenant quelques-unes des responsabilités auxquelles Joël devra prendre part?
  - — Comment pensez-vous que Joël devait se sentir pendant la cérémonie? Pourquoi?
- **Demander aux élèves de jeter un coup d'oeil aux passages bibliques cités dans l'annexe. Discuter le rapport entre ces textes et la responsabilité d'être un juif aujourd'hui.**
- **Comme activité de prolongement, demander aux élèves de comparer les rites d'une bar mitsvah avec ceux de la confirmation chez les chrétiens ou la cérémonie du Fil Sacré (annexe H.14) dans l'hindouisme et de noter ce que ces rituels ont en commun et ce en quoi ils diffèrent.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Une bar mitsvah — Annexe H.15

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- **Bar mitsvah** est un terme religieux légal qui indique le passage à la majorité. C'est une cérémonie d'initiation permettant au jeune homme de treize ans d'entrer dans la communauté des adultes. Les honneurs rendus par la synagogue à la bar mitsvah font partie du service régulier et ne sont en rien différents des honneurs rendus à des adultes juifs en d'autres occasions. On pourra demander au jeune bar mitsvah de lire un passage de la Tora ou encore on peut lui confier la direction de toute la prière de l'office du jour. Les rites et coutumes associés à la bar mitsvah diffèrent d'une communauté à l'autre. La nature et la durée des fêtes qui accompagnent une bar mitsvah sont aussi dépendants des coutumes locales et reflètent le goût personnel ou les aspirations d'une famille. Les célébrations peuvent aller de simples rafraîchissements servis après la cérémonie à la synagogue jusqu'à une fête grandiose. Comme les femmes ne font pas partie des services de la synagogue, il n'y a pas de cérémonie formelle traditionnelle pour indiquer le temps où la fillette devient jeune fille. Cependant, plus récemment quelques familles et synagogues essaient de célébrer d'une manière ou d'une autre ce tournant dans la vie d'une jeune fille (vers l'âge de douze ans).

NIVEAU: 3

MODULE: 2

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: **3.3 Analyser un autre rite de passage dans au moins deux traditions religieuses différentes en en comparant l'exercice et la portée.**

DÉMARCHE n° 1: Rites du mariage.

- **Distribuer les annexes H.16 et H.17 sur le mariage hindou traditionnel et le mariage juif.**
- **Que les élèves constatent le recours aux éléments suivants:**
  - — musique
  - — lectures
  - — vêtements (couleur)
  - — voeux
  - — symboles
  - — nourriture
  - — « à-côtés »
- **Que les élèves répondent aux questions suivantes:**
  - — Quels sont les aspects rituels des deux types de mariage?
  - — Quel est le sentiment exprimé dans les deux cérémonies?
  - — Quelles sont les ressemblances et les différences entre les deux?
  - — Qu'est-ce qu'elles nous apprennent sur les différences et les ressemblances entre les deux cultures?
  - — Pourquoi les cérémonies de mariage s'accomplissent-elles devant témoins?
- **Que les élèves, par quatre ou cinq, imaginent une cérémonie de mariage qui aurait du sens à leurs yeux.**
- **Qu'ils l'exposent à la classe sous forme de représentation. Leurs condisciples jugeront la cérémonie sur son aptitude à exprimer le sens sous-jacent.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Le mariage hindou — Annexe H.16
   — Une cérémonie de mariage juif — Annexe H.17

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 2

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: **3.3 Analyser un autre rite de passage dans au moins deux traditions religieuses différentes en en comparant l'exercice et la portée.**

DÉMARCHE n³º 2: Rituel de la mort.

- **Distribuer des copies racontant des rites funéraires:**
  - — La fête solennelle des morts chez les Hurons (annexe H.18).
  - — Les rites funéraires chez les hindous (annexe H.19).
- **Que les élèves complètent le tableau comparatif illustrant les deux rites funéraires précédents (annexe H.20).**
- **Poser les questions suivantes:**
  - — Dans quelle mesure les rites funéraires dépendent-ils des modèles culturels et des croyances religieuses?
  - — En quoi les rites funéraires diffèrent-ils d'une culture à l'autre?
  - — En quoi les rites funéraires se ressemblent-ils d'une culture à l'autre?
  - — Les rites funéraires sont-ils observés au profit du défunt, des participants ou des deux?

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Fête solennelle des morts chez les Hurons — Annexe H.18
   — Les rites funéraires hindous — Annexe H.19
   — Tableau comparatif illustrant deux rites funéraires — Annexe H.20

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

L'individu et la société

Module 3
Les relations

Introduction

L'élève prendra conscience du rôle de l'individu dans les relations interpersonnelles.

Le troisième module du programme de troisième année veut sensibiliser les élèves à leur milieu social, venant ainsi compléter l'étude du comportement et de l'identité entreprise avec le programme d'enseignement moral et religieux de première et de deuxième année. L'étude des relations servira de base à l'examen plus poussé de la société contemporaine.

La matière du module repose implicitement sur un profond respect pour la valeur de l'être humain. Elle étudie la nature des inter-actions qui se manifestent dans la famille, l'amitié, les relations sexuelles. Comme on ne saurait s'engager dans une relation sans qu'il y ait conflit, le module insiste sur les aptitudes à acquérir pour l'affronter. Il s'attache enfin aux effets néfastes des préjugés sur les relations personnelles et sociales.

THÈME: **L'individu et la société** CLASSE: **3e année**

SUJET: **Les relations** MODULE: **3**

OBJECTIF GÉNÉRAL: **Prendre conscience du rôle de l'individu dans les relations interpersonnelles.**

Objectifs terminaux	Objectifs intermédiaires	Contenu	Répartition du temps
L'élève sera en mesure de	L'élève sera en mesure de		
1.0 montrer qu'il est conscient des relations qui se nouent au sein de la famille,	1.1 décrire les divers rôles de la famille en expliquant la façon dont sont satisfaits les besoins physiologiques et psychologiques fondamentaux de ses membres,	1.1.1 **Rôles de la famille** — besoins physiologiques des membres — besoins psychologiques des membres	1 heure
	1.2 analyser au moins deux des liens qui unissent les membres d'une famille en indiquant les divers moyens par lesquels l'amour s'exprime,	1.2.1 **Relations au sein de la famille** — enfants-parents — frères et soeurs — parenté — père - mère	2 heures
	1.3 dire de quelle façon l'on se prépare à son rôle de père ou de mère en expliquant le processus de reproduction et les responsabilités de la paternité et de la maternité,	1.3.1 **Rôle des parents** — reproduction (de la conception à la naissance) — responsabilités de la paternité et de la maternité	2 heures
2.0 montrer qu'il est conscient de la valeur de l'amitié,	2.1 comprendre le rôle de la camaraderie en faisant la distinction entre les connaissances et les divers types d'amis,	2.1.1 **L'amitié** — pourquoi avoir des amis? — faire la différence entre des connaissances et des amis	1 heure
	2.2 comprendre comment l'amitié naît en décrivant les comportements qui contribuent à son épanouissement,	2.2.1 **Naissance de l'amitié** — les facteurs qui attirent les gens les uns vers les autres — comment se faire des amis, comment les accepter — comment entretenir l'amitié	2 heures
	2.3 définir les caractéristiques de l'amitié en sachant en quoi consiste une amitié intime,	2.3.1 **Caractéristiques de l'amitié** — le partage — la confiance — le sens des responsabilités — l'acceptation	1 heure

Objectifs terminaux	Objectifs intermédiaires	Contenu	Répartition du temps
3.0 montrer qu'il est conscient des responsabilités qu'entraînent les relations sexuelles,	3.1 s'expliquer sur le sens de l'amour en faisant la distinction entre un béguin, l'amour romantique et l'amour conjugal,	3.1.1 **Sens de l'amour** — faire la différence entre un béguin, l'amour romantique et l'amour conjugal	1 heure
	3.2 évaluer le rôle des responsabilités volontairement assumées en comparant deux niveaux de relations entre les sexes,	3.2.1 **Responsabilités assumées** — examiner le rôle des responsabilités pleinement assumées dans deux des situations suivantes: relations avec le même petit ami ou la même petite amie, mariage, relations épisodiques, concubinage	2 heures
	3.3 évaluer les divers types, physiques ou non, de manifestations sexuelles en identifiant ses propres façons d'exprimer son affection,	3.3.1 **Manifestations d'affection** — mise au point sur les attitudes qu'on adopte, physiquement ou non, pour exprimer l'affection	1 heure
	3.4 définir ses responsabilités quant à sa santé s'il s'est engagé dans des relations sexuelles en sachant reconnaître les causes et les symptômes des maladies transmises sexuellement et en connaissant le traitement,	3.4.1 **Maladies transmises sexuellement** — responsabilités vis-à-vis des autres — causes, symptômes, traitement	2 heures
4.0 montrer qu'il est conscient que le conflit fait partie des relations interpersonnelles,	4.1 admettre que les conflits peuvent surgir dans n'importe quelle interaction sociale en indiquant au moins trois motifs de conflit,	4.1.1 **Motifs de conflit** — aptitudes insuffisantes à la communication — rapport de force — jalousie — envie — échelle de valeurs différente	2 heures

Objectifs terminaux	Objectifs intermédiaires	Contenu	Répartition du temps
	4.2 proposer des moyens d'affronter le conflit en exposant la solution possible d'au moins deux situations conflictuelles,	4.2.1 **Comment affronter le conflit** — façons négatives et positives d'aborder diverses situations conflictuelles (par exemple entre parents, amis, dans les relations sexuelles, à l'école)	2 heures
5.0 montrer les effets néfastes des préjugés sur les relations personnelles et sociales.	5.1 admettre l'importance du respect à témoigner aux individus en expliquant le concept: « tous les hommes naissent égaux »,	5.1.1 **Respect envers les individus** — définition du respect — débat sur « tous les hommes naissent égaux »	1 heure
	5.2 analyser les préjugés et leurs formes en indiquant les raisons pour lesquelles les gens établissent des discriminations,	5.2.1 **Les préjugés et leurs formes** — définition du préjugé — raisons des discriminations	1 heure
	5.3 évaluer les effets des préjugés en donnant au moins deux exemples tirés de l'histoire ou de son expérience personnelle.	5.3.1 **Les préjugés et leurs effets** — exemples de préjugés: raciaux, nationaux, religieux, sociaux, sexuels	2 heures

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: **1.1 Décrire les divers rôles de la famille en expliquant la façon dont sont satisfaits les besoins physiologiques et psychologiques fondamentaux de ses membres.**

DÉMARCHE n° 1: Une famille, c'est...

- **Lire à la classe plusieurs des réflexions sur la famille qu'on trouvera à l'annexe J.1.**
- **Demander aux élèves de préparer leur propre description de la famille en répondant aux questions suivantes:**
  - — Quelles sont les activités agréables que partage une même famille?
  - — Quelles sont les activités moins agréables dans lesquelles elles doivent s'engager?
  - — Quels sont les aspects de la vie familiale qui vous manqueraient si vous deviez vous en éloigner pour un certain temps?
  - — Compléter la phrase: Une famille, c'est... (une seule phrase).
- **Diviser la classe en groupes qui se communiqueront mutuellement leurs réponses.**
- **Pour conclure, demander à chaque élève de lire à voix haute sa propre interprétation de « Une famille, c'est... »**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   — **La Voix Royale — L'album de famille**, printemps 1986, Banque Royale du Canada, Royal Bank Plaza, 9e étage, Tour nord, Toronto, Ontario, M5J 2J5

2) Matériel
   — Quelques définitions de la famille — Annexe J.1

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 1.1 Décrire les divers rôles de la famille en expliquant la façon dont sont satisfaits les besoins physiologiques et psychologiques fondamentaux de ses membres.

DÉMARCHE n° 2: Rôles de la famille.

- Demander aux élèves de faire la distinction entre besoins et désirs.
- Qu'ils fassent aussi la distinction entre « physiologique » et « psychologique ».
- Qu'à eux tous, ils déterminent les divers besoins éprouvés par chacun: les écrire au tableau.
- Distribuer le tableau sur les besoins (annexe J.2) et faire inscrire par les élèves les besoins écrits au tableau noir, dans la colonne de gauche.
- Diviser la classe en petits groupes, qui détermineront chacun de leur côté comment les besoins sont satisfaits au sein de la famille et s'il s'agit de besoins physiologiques ou psychologiques.
- Que chaque groupe classe les besoins inscrits sur la liste par ordre d'importance décroissante.
- Que chaque groupe donne les résultats à la classe pour qu'on puisse dresser une liste synthétique.
- Comme devoir supplémentaire, les élèves donneront, en un paragraphe, leur avis sur la façon dont les besoins des familles seront comblés en l'an 2001.

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   — Champagne-Gilbert, Maurice: **La famille et l'homme à délivrer du pouvoir**, collection Poche-Québec, éditions Leméac, Montréal, 1987.

2) Matériel
   — Les besoins — Annexe J.2

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- **Besoins physiques**: ils recouvrent les exigences et les nécessités corporelles: manger, boire, respirer et dormir sont les besoins essentiels dont la non-satisfaction entrainerait la mort. D'autres besoins physiques, moins impérieux n'en sont pas moins essentiels: besoin d'exercices, de fer, de calcium...

- **Besoins psychologiques**: besoin d'être sécurisé, besoin d'aimer et d'être aimé, besoin de se réaliser, besoin d'autonomie...

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 1.2 Analyser au moins deux des liens qui unissent les membres d'une famille en indiquant les divers moyens par lesquels l'amour s'exprime.

DÉMARCHE n° 1: Observation des relations

- **Demander aux élèves d'observer, dans le plus de situations possibles, des enfants et des adultes, soit à la maison, à la télévision, ou dans les centres commerciaux.**
- **Leur demander d'observer le message visuel ou verbal que les parents envoient à leurs enfants, celui que les frères et soeurs se transmettent les uns aux autres, celui que les parents s'envoient et celui que les enfants communiquent à leurs parents, puis d'indiquer les liens que ces messages signalent.**
- **Dans chacun des cas, leur demander de noter les détails suivants:**
  - — mimiques employées pour transmettre le message
  - — ton de la voix et message suggéré
  - — attitudes corporelles qui révèlent certains sentiments
  - — fréquence de certains types de communication, par exemple humour, réprimande, questions et silence.
- **Grouper les élèves par deux et leur faire reconstituer une des situations dont ils ont pris note.**
- **Puis leur demander d'exprimer ces liens tels qu'ils les ont perçus dans cette situation.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- Il est préférable de donner ce travail aux élèves à l'avance pour qu'ils puissent noter, par exemple pendant une semaine, les messages visuels ou verbaux de leur entourage.

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 1.2 Analyser au moins deux des liens qui unissent les membres d'une famille en indiquant les divers moyens par lesquels l'amour s'exprime.

DÉMARCHE n° 2: Relations entre frères et soeurs.

- **Distribuer l'annexe J.3 qui traite de l'importance éventuelle de la place qu'occupe l'enfant par rapport à ses frères et soeurs et demander aux élèves d'exposer par écrit, en un paragraphe, leurs raisons d'être d'accord avec une des neuf opinions exprimées.**
- **Calculer le nombre des suffrages respectifs.**
- **Choisir un partisan de chacune des neuf opinions exprimées dans l'annexe et organiser une réunion-débat. Laisser deux minutes à chaque élève pour exposer ses raisons puis lui donner le droit de poser une question à un des autres membres de la réunion.**
- **Le débat terminé, procéder à un nouveau sondage pour voir si les opinions ont changé.**
- **Discuter tous ensemble des points suivants:**
  - — La rivalité entre frères et soeurs est une saine manifestation de croissance.
  - — Je ne suis pas le gardien de mon frère (ou de ma soeur).
  - — Je peux faire n'importe quoi à mon frère ou à ma soeur car de toute façon il m'aimera.
  - — Je montre (ou je dis) à mon frère ou à ma soeur que je l'aime en...

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   — Martin, Béatrice: **Frères et soeurs, aînés, seconds, ou petits derniers, ententes et mésententes**, collectif, collection Marabout service, Les nouvelles éditions Marabout, Verviers, 1983.

2) Matériel
   — Être l'aînée(e), celui (ou celle) du milieu ou encore le (la) dernièr(e) a-t-il vraiment une importance? — Annexe J.3

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- Au lieu de se livrer à l'activité ici décrite, les élèves pourraient créer un collage qui représenterait la façon dont l'amour s'exprime au sein de la famille.
- Les enfants uniques peuvent imaginer les liens qui se créeraient entre eux et leur frère ou leur soeur s'ils en avaient.

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 1.2 Analyser au moins deux des liens qui unissent les membres d'une famille en indiquant les divers moyens par lesquels l'amour s'exprime.

DÉMARCHE nº 3: Simulation de situations familiales.

- **Rassembler les élèves en groupe de trois à cinq pour constituer une famille.**
- **À chaque personne du groupe, attribuer un des codes suivants: P, M, G ou F (si l'on veut que la simulation soit réaliste, il peut y avoir dans certains groupes plus d'un G ou d'un F, un groupe pouvant compter un P sans un M ou vice versa).**
- **Une fois les codes attribués, en annoncer le sens: P = père, M = mère, G = garçon, fils et F = fille. Peu importe que les filles soient F ou G et les garçons P ou M.**
- **Demander à chaque groupe de reconstituer une situation familiale (voir nos conseils en la matière à l'annexe J.4). Les groupes doivent se livrer en même temps à leur jeu de rôles.**
- **Les représentations terminées, lancer la discussion sur les points suivants:**
  - — Cette simulation vous a-t-elle appris des choses?
  - — Quelles contraintes ceux qui ont joué les parents ont-ils senti peser sur eux du fait de leur rôle, l'un envers l'autre et face à leurs enfants?
  - — La simulation évaluait-elle avec réalisme les communications au sein de la famille? Si oui, à quels égards? Sinon, pourquoi?

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Simulation de situations familiales — Annexe J.4

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 1.2 Analyser au moins deux des liens qui unissent les membres d'une famille en indiquant les divers moyens par lesquels l'amour s'exprime.

DÉMARCHE nº 4: Schéma des relations familiales.

- Distribuer aux élèves des feuilles de papier vierge de 21,5 cm sur 28 cm sur lesquelles ils traceront le schéma des relations au sein de leur famille.
- Qu'ils dessinent des cercles de diverses dimensions pour représenter les membres de la famille à la place qu'ils occuperaient à table, à l'occasion d'une fête. Les grands cercles doivent représenter ceux qui leur semblent les plus importants et les plus proches (ils peuvent en rajouter s'il y a des personnes qu'ils considèrent comme de la famille: une connaissance, un ami intime ou un pensionnaire).
- Que les élèves nomment chaque cercle.
- Qu'ils tracent des flèches pour représenter l'expression de l'affection et de l'attention que se portent les membres de la famille, et écrivent, au-dessus de chacune, un mot ou une phrase qui montrera sous quelle forme l'affection se manifeste: cadeaux, taquineries ou aide pour les devoirs.
- Qu'ils relient leur nom par des pointillés à celui d'une autre personne avec laquelle ils s'identifient.
- À côté de chaque cercle, qu'ils décrivent la personne par trois mots. Inscrire un X en face de celui qui, à son avis, décrira l'élève dans dix ans d'ici.
- Les schémas terminés, que les élèves les montrent à leurs camarades. (Remarque: Leur permettre de s'abstenir).
- Comme devoir, que les étudiants répondent aux questions ci-dessous et remettent leurs réponses en même temps que leur schéma.

  — Que préférez-vous dans le fait de faire partie de votre famille?
  — Y a-t-il un lien entre la personnalité des gens et la façon dont ils montrent leur affection et la façon dont ils agissent? Si oui, qu'est-ce que cela vous a appris?

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Papier blanc pour murale (rouleau).

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 1.2 Analyser au moins deux des liens qui unissent les membres d'une famille en indiquant les divers moyens par lesquels l'amour s'exprime.

DÉMARCHE n° 5: Relations entre les parents.

- **Lire l'annexe J.5 à la classe (extrait du « Prophète » de Khalil Gibran).**
- **En distribuer des copies aux élèves.**
- **Diviser la classe en petits groupes qui discuteront des points suivants:**

  — que veut dire l'auteur par:
  a) « Qu'il y ait des espaces dans votre communion ».
  b) « Aimez-vous l'un l'autre, mais ne faites pas de l'amour une entrave ».
  c) « Donnez vos coeurs mais non pas à la garde l'un de l'autre ».
  — l'auteur propose-t-il le mariage idéal?
  — donnez des exemples sur la façon dont les parents se manifestent leur amour mutuel.
  — conclure par une discussion générale sur les éléments d'un mariage heureux.

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   — **Les enfants d'abord**, guide à l'intention des intervenants, gouvernement du Québec, ministère de la Justice, Direction des communications.

2) Matériel
   — « Sur le mariage » — Annexe J.5
   — **Séparation ou divorce ... les enfants d'abord**, magazine d'information destiné aux jeunes, gouvernement du Québec, ministère de la Justice, Direction des communications.

3) Document(s) audiovisuel(s)
   — **Les enfants d'abord**, vidéo 24 min., cinémathèque, 1035 rue de la Chevrotière, 4e étage de la Tour, Québec, G1R 4Y7, Tél.: (418) 643-5168.

COMMENTAIRES:

- Penser que « la situation idéale » n'est peut être pas vécue par toute la classe. Il faut donc être conscient de la réalité d'aujourd'hui vécue par bon nombre d'élèves: famille monoparentale, parents séparés ou divorcés. Il faut être conscient que certains élèves de la classe vivent cette situation mais il ne faut jamais les mettre sur la sellette à moins qu'ils ne le fassent eux-mêmes. Parler en général pour que personne ne se sente visé. D'autres activités traitant de ces problèmes peuvent s'avérer nécessaires dépendamment du groupe auquel vous avez affaire.

- On peut se procurer une excellente brochure, gratuitement, intitulée: « **Comment aider les enfants à affronter la séparation** » auprès de: la Division de la Santé mentale, Direction des services de la santé, Ottawa, Ontario, K1A 1B4, Canada.

- Également disponible dans toutes les écoles un vidéo intitulé: **Les enfants d'abord**, traitant du divorce et de la séparation, 24 min. (voir plus haut).

- Le texte de Khalil Gibran: « sur le mariage » que vous avez à l'annexe J.5 pourrait être remplacé par deux passages tirés de la Bible: Ephésiens 6:21-33 et 1 Corinthiens 13.

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 1.3 Dire de quelles façons l'on se prépare à son rôle de père ou de mère en expliquant le processus de reproduction et les responsabilités de la paternité et de la maternité.

DÉMARCHE n° 1: De la vie à la naissance.

- **Lancer un débat en classe à partir des questions suivantes:**

  — Aimeriez-vous avoir un jour des enfants?
  — D'après vous, qu'est-ce que le fait d'avoir des enfants implique?
  — Quels sont les facteurs dont il faut tenir compte quand on veut avoir un enfant? (études, conjoint idéal, stabilité financière et affective, choix professionnels, etc.) Pourquoi faut-il tenir compte de ces facteurs?

- **Puis projeter le film de l'O.N.F.: « Les premiers jours de la vie ».**

- **Définir les termes suivants: relations sexuelles, fertilisation, conception, zygote, embryon et foetus.**

- **Donner les grandes lignes du développement de l'enfant de la conception à la naissance.**

- **Discuter des questions suivantes:**

  — Quelles sont les responsabilités des parents avant la naissance d'un enfant sur le plan de l'alimentation, de l'exercice, des examens médicaux, de l'amour et de l'affection et de l'usage des drogues et médicaments? Dites pourquoi.
  — Quelles sont les responsabilités des parents après la naissance d'un enfant sur le plan de l'alimentation, de l'exercice, des examens médicaux, de l'amour et de l'affection? Sur le plan de l'éducation en général ou sur le plan de l'éducation spirituelle?

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel

3) Document(s) audiovisuel(s)
   — **Les premiers jours de la vie**, O.N.F. Nº 106C 027 2072, 21 min. 45 s., Film du Levant, Paris, France, 1972.

COMMENTAIRES:

- **Les premiers jours de la vie**: Les phases du développement de l'enfant dans le ventre de sa mère depuis sa conception jusqu'à sa naissance sont montrées dans ce document qui souligne l'importance des premiers jours de la vie pour le devenir de l'être humain.

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 1.3 Dire de quelles façons l'on se prépare à son rôle de père ou de mère en expliquant le processus de reproduction et les responsabilités de la paternité et de la maternité.

DÉMARCHE nº 2: La fidélité entre parents et enfants.

- **Demander aux élèves de lire individuellement l'article intitulé: « La fidélité entre parents et enfants » (annexe J.6).**
- **Puis les grouper par trois ou quatre et leur demander de répondre aux questions suivantes:**
  - — Les parents devraient-ils avoir confiance en leurs enfants? Quel genre de confiance?
  - — Devraient-ils accepter leurs enfants tels qu'ils sont? Pour ce qu'ils sont?
  - — Les enfants devraient-ils contribuer à l'épanouissement des parents? De quelle façon?
  - — Les enfants devraient-ils pouvoir compter sur leurs parents?
  - — Quelle sorte de disponibilité les parents sont-ils en droit d'attendre de leurs enfants?
  - — Pour vous, qu'est-ce que parents et enfants devraient partager?
- **Un représentant par groupe pourrait faire un rapport des réponses obtenues dans chaque groupe. Puis laisser toute la classe réagir et s'exprimer.**
- **En conclusion leur poser la question suivante:**
  - — Les parents ont-ils des responsabilités envers leurs enfants? Et les enfants, ont-ils des responsabilités envers leurs parents?

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   — Champagne-Gilbert, Maurice: **La famille et l'homme à délivrer du pouvoir**, collection Poche-Québec, éditions Leméac, Montréal, 1987.

2) Matériel
   — La fidélité entre parents et enfants — Annexe J.6

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 2.1 Comprendre le rôle de la camaraderie en faisant la distinction entre les connaissances et les divers types d'amis.

DÉMARCHE nº 1: Qu'est-ce qu'un ami?

- **Distribuer l'annexe J.7 et la lire avec les élèves.**
- **Discuter avec eux de la signification du texte et amener chacun d'eux à donner la définition de l'amitié.**

  — Existe-t-il différents degrés d'amitié?
  — Donner des exemples de ces différents degrés.

- **Puis leur demander de compléter le tableau de l'annexe J.8 sur les différents types d'amitié, de les illustrer par un exemple et de donner l'importance qu'ils accordent à chaque type d'amitié.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   — Bry, Adélaïde: **La psychologie de l'amitié**, éditions Presses Sélect Ltée, Montréal, 1982.

2) Matériel
   — « Sur l'amitié » — Annexe J.7
   — Types d'amitié — Annexe J.8

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 2.2 Comprendre comment l'amitié naît en décrivant les comportements qui contribuent à son épanouissement.

DÉMARCHE nº 1: Qu'est-ce que je cherche chez un ami?

- **Distribuer l'annexe J.9 et demander aux élèves de la remplir.**
- **Que les élèves, tous ensemble et en s'aidant du feuillet, dressent la liste des facteurs qui attirent les gens les uns vers les autres.**
- **Discuter des deux questions suivantes:**

  — Quels avantages y a-t-il à avoir des amis semblables à soi?
  — Quels avantages y a-t-il à avoir des amis très différents de soi?

- **En guise de conclusion, que les élèves réfléchissent à leur rôle d'ami en s'évaluant sous cet angle grâce à l'annexe J.10.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   — Bry, Adélaïde: **La psychologie de l'amitié**, éditions Presses Sélect Ltée, Montréal, 1982.

2) Matériel
   — Qu'est-ce que je recherche chez un(e) ami(e)? — Annexe J.9
   — Quelle image mes ami(e)s se font-ils de moi? — Annexe J.10

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 2.2 Comprendre comment l'amitié naît en décrivant les comportements qui contribuent à son épanouissement.

DÉMARCHE n° 2: Les nouveaux amis.

- **Distribuer les annexes J.11 et J.12 et les faire lire aux élèves.**
- **Diviser ensuite la classe en petits groupes qui discuteront des points suivants:**
  - — Quand on vient d'arriver dans une école, dans un quartier, comment rencontrer des gens?
  - — Est-il difficile de s'intégrer à un groupe ou de se faire des nouveaux amis?
  - — Pourquoi les gens forment-ils des clans?
- **Que les élèves qui se sont déjà trouvés dans la position de « nouveaux » (au camp, à l'école, pendant les vacances, etc.) racontent leur expérience et les sentiments qu'ils éprouvaient alors.**
- **Éventuellement, comme devoir, les élèves pourraient expliquer par écrit comment ils ont fait la connaissance de leur plus récent ami et comment s'est développée cette amitié.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   — Bry, Adélaïde: **La psychologie de l'amitié**, éditions Presses Sélect Ltée, Montréal, 1982.

2) Matériel
   — Un nouvel ami — Annexe J.11
   — La première « gang » — Annexe J.12

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 2.2 Comprendre comment l'amitié naît en décrivant les comportements qui contribuent à son épanouissement.

DÉMARCHE nº 3: Comment choisir ses amis.

- **Demander aux élèves de trouver des citations sur l'amitié ou leur en donner quelques exemples:**

  — « Un des plus grands bonheurs de cette vie, c'est l'amitié; et l'un des bonheurs de l'amitié, c'est d'avoir quelqu'un à qui confier un secret. »

  A. Manzoni

  — « Un ami fidèle est un abri robuste; qui le trouve a trouvé un trésor. »

  l'Ecclésiaste

  — « L'amitié sans confiance, c'est une fleur sans parfum. »

  Laure Conan

  — « Demeure seul, ou alors si tu choisis l'amitié, accepte l'ami tel qu'il est. »

  Bachâr Ibn Burd

- **Discuter avec les élèves des éléments qui sont propices à favoriser une bonne amitié ou qui lui sont, au contraire, très néfastes. Certains d'entre eux pourraient l'illustrer à l'aide du jeu de rôles. Voici un exemple d'une amitié qui pourrait être néfaste; lire le texte aux élèves et leur demander de répondre aux questions:**

  « Pierre est invité à un party, chez son ami Marc. Les parents de ce dernier sont absents pour la soirée et tout un groupe de jeunes, garçons et filles sont présents, ils écoutent de la musique, boivent, fument, dansent ... Marc offre une bière à Pierre, qui refuse. Marc insiste beaucoup en disant à Pierre que s'il se dit son ami, il doit faire comme le reste de la bande et agir « comme un homme ».

  — Marc se dit l'ami de Pierre; que feriez-vous à la place de ce dernier?
  — Est-ce vraiment cela l'amitié?
  — Vous êtes-vous déjà retrouvé dans une situation où vous vous êtes senti obligé de faire quelque chose pour conserver l'estime d'un ami?

- **Terminer la discussion en insistant sur le fait que l'amitié ne peut se bâtir sans un profond respect de l'autre, de ce qu'il est et de ce qu'il veut.**
- **Puis distribuer l'annexe J.13: « Relations interpersonnelles » et demander aux élèves d'y répondre individuellement.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- En troisième année du secondaire, l'adolescent est dans une période de sa vie (13-15 ans) où il n'est pas toujours assez fort pour s'affirmer, ce qui le porte à adopter les habitudes des autres membres du groupe (même costume, même musique, mêmes loisirs) pour trouver une certaine sécurité. Comme il a besoin de l'approbation et de l'acceptation du groupe, il devient plus sensible aux pressions que celui-ci peut exercer. En ce sens, il est très important de lui faire prendre conscience à qui il donne son amitié et pourquoi. Les jeunes les plus vulnérables peuvent se laisser facilement entraîner à fumer et à prendre de la drogue.

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 2.3 Définir les caractéristiques de l'amitié en sachant en quoi consiste une amitié intime.

DÉMARCHE n° 1: L'amitié, c'est ...

- Distribuer l'annexe J.14.
- Que les élèves inscrivent, par ordre personnel d'importance, les cinq qualités qu'ils jugent les plus indispensables aux amis intimes.
- Qu'ils expliquent leurs raisons au verso de la feuille.
- Diviser la classe en groupes de trois ou quatre élèves qui devront s'entendre sur cinq des qualités essentielles à une amitié intime. Leur faire ensuite choisir la plus importante et leur demander leurs raisons.
- Que les élèves exposent leurs conclusions à la classe.
- Voir si l'unanimité règne.
- Éventuellement, comme devoir, les élèves pourraient commenter par écrit, en quelques paragraphes, cette citation d'Henry Adams: « Avoir un ami dans une vie, c'est bien; deux, c'est beaucoup; trois, ce n'est guère possible. »

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   — Bry, Adélaïde: **La psychologie de l'amitié**, éditions Presses Sélect Ltée, Montréal, 1982.

2) Matériel
   — L'amitié c'est — Annexe J.14

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 2.3 Définir les caractéristiques de l'amitié en sachant en quoi consiste une amitié intime.

DÉMARCHE nº 2: Les meilleurs amis.

- **Demander aux élèves de faire un montage à l'aide de photos ou de diapositives exprimant leur vision de l'amitié.**
- **En petits groupes, demander aux élèves de présenter leur montage et d'expliquer les qualités de l'amitié qu'ils ont voulu illustrer.**
- **Demander aux étudiants d'énumérer leurs meilleurs amis par ordre de préférence. À côté de chaque nom leur demander la principale activité qu'ils partagent avec cet ami et le temps qu'ils passent avec lui par semaine. Que les élèves indiquent aussi la caractéristique particulière qu'ils apprécient chez chaque personne.**
- **Récapituler en lançant une discussion en classe sur les questions suivantes:**
  - — Quelles sont quelques-unes des caractéristiques que vous attribuez à votre meilleur ami?
  - — Est-ce que vous avez illustré ces caractéristiques dans votre collage?
  - — Est-ce que le temps que vous passez avec une personne est un critère pour pouvoir dire qu'il est votre meilleur ami?

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   — **Un dictionnaire pratique de pédagogie: l'adolescence**, collectif, collection Marabout service, Les nouvelles éditions Marabout, Verviers, 1983.
   — Bry, Adélaïde: **La psychologie de l'amitié**, éditions Presses Sélect Ltée, Montréal, 1982.

2) Matériel
   — Le don de l'amitié — Annexe J.15

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- Pour compléter cette étude sur l'amitié, distribuer aux élèves l'annexe J.15:

  — A-t-on toujours établi différentes catégories d'amitié?
  — D'après le texte, nommez les qualités qui font les véritables amis?
  — En quoi l'amitié peut-elle contribuer à notre bonheur de vivre?

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 3.1 S'expliquer sur le sens de l'amour en faisant la distinction entre un béguin, l'amour romantique et l'amour conjugal.

DÉMARCHE nº 1: L'amour.

- **Comme devoir, les élèves rassembleront des chansons, des récits, des images, etc., qui essaient de décrire l'amour et expliqueront par écrit pourquoi, à leur avis, le moyen d'expression choisi décrit bien l'amour.**
- **Choisir quelques descriptions parmi les différents moyens d'expression et les présenter à la classe.**
- **Que les élèves, en s'aidant d'un dictionnaire, définissent les termes suivants: idylle, affection, camaraderie, béguin, respect, confiance et amour conjugal.**
- **Qu'ils essaient de trouver une définition de l'amour acceptable pour la majorité de la classe.**
- **Comme devoir, les élèves donneront par écrit, en un paragraphe, leurs réactions aux déclarations suivantes:**

  — l'amour est en grande partie une attirance physique;
  — l'amour, c'est le coup de foudre;
  — chacun ne peut aimer qu'une fois et doit chercher l'objet de son amour;
  — quand on est amoureux, rien d'autre importe;
  — l'absence avive l'amour.

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   — **Un dictionnaire pratique de pédagogie: l'adolescence**, collection Marabout service, Les nouvelles éditions Marabout, Verviers, 1983.

2) Matériel

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- Vous pourriez également opter pour cette activité à faire faire à vos élèves: qu'ils comparent trois émissions de télévision qui illustrent différentes conceptions de l'amour.

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 3.1 S'expliquer sur le sens de l'amour en faisant la distinction entre un béguin, l'amour romantique et l'amour conjugal.

DÉMARCHE nº 2: L'amour, c'est ...

- Distribuer l'annexe J.16 inspirée de I Corinthiens 13:4-7.
- Déterminer les diverses caractéristiques données à l'amour dans ce texte.
- Lancer le débat sur le réalisme ou l'irréalisme de l'amour tel qu'il est décrit dans I Corinthiens 13.
- Que les élèves prennent le temps de remplir le tableau de l'annexe (cette partie de l'activité est réservée à la réflexion personnelle).
- Comme exercice de prolongement, les élèves rempliront le questionnaire sur l'amour, (annexe J.17). En classe, ils donneront les raisons de leurs réactions aux énoncés qui s'y trouvent.

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — « L'amour c'est ... » — Annexe J.16
   — Questionnaire sur l'amour — Annexe J.17

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 3.2 Évaluer le rôle des responsabilités volontairement assumées en comparant deux niveaux de relations entre les sexes.

DÉMARCHE nº 1: Les voeux du mariage.

- **Lire l'annexe J.18 sur les voeux traditionnels du mariage chrétien.**
- **Que les élèves répondent aux questions suivantes:**
  - — Quelles sont les raisons données par le pasteur au mariage dans son allocution d'ouverture?
  - — Quelles sont les obligations mutuelles auxquelles s'engagent l'homme et la femme?
  - — Qu'entend-on par la phrase: « Je te le promets »?
  - — Que symbolisent les anneaux?
- **Définir « foi » sous le rapport de l'engagement et des responsabilités.**
- **Diviser la classe en groupes de trois ou quatre élèves qui étudieront chacun un type de relation sexuelle sous les angles suivants:**
  - — type d'engagement des deux partenaires: affectif, social, intellectuel, spirituel et physique.
  - — responsabilités des deux partenaires dans ces types d'engagement.

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Les voeux du mariage — Annexe J.18

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- S'inspirer au besoin du premier sens de foi: « assurance donnée d'être fidèle à sa parole, d'accomplir exactement ce que l'on a promis ».
  (Le Petit Robert)

- Parmi les relations sexuelles étudiées, il peut y avoir les relations épisodiques, les relations avec le même petit ami ou la même petite amie, le concubinage, les fiançailles.

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 3.2 Évaluer le rôle des responsabilités volontairement assumées en comparant deux niveaux de relations entre les sexes.

DÉMARCHE nº 2: Les relations entre les sexes.

- **Retrouver, en classe, toute la gamme des expressions de la sexualité et les définir.**
- **Distribuer l'annexe J.19 (tableau des relations intimes) à tous les élèves.**
- **Que les élèves le remplissent comme suit:**

  1) inscrire d'abord, dans la colonne de gauche, le code (A, B, C, D, E, F) qui correspond au niveau de la relation mentionnée à droite;
  2) déterminer, le cas échéant, les responsabilités associées à cette relation et les inscrire dans la seconde colonne;
  3) une fois le côté gauche rempli, remplir le côté droit; choisir le type d'engagement que devrait manifester l'autre personne. (Que les élèves se demandent: « Si lui ou elle m'embrasse, quels sentiments voudrais-je qu'il ou elle éprouve à mon égard?).

- **En guise de conclusion, discuter en classe des questions suivantes:**

  — Quelles sont les responsabilités qui découlent des divers niveaux de relations?
  — Doit-il y avoir une différence dans l'expression de l'amour sexuel pendant le mariage et les fiançailles? Pourquoi?

- **Comme activité de prolongement, les élèves classeront par ordre d'importance les dix aspects les plus importants d'un lien valable et affectueux entre deux personnes.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Tableau des relations intimes — Annexe J.19

3) Document(s) audiovisuel(s)
   — Vidéo: **Corps à coeur**, série: « Salut Santé », 26 min. chez Multimédia Audiovisuel Inc., 5225 rue Berri, Montréal, Qc. H2J 2S4, (514) 273-2585.

COMMENTAIRES:

- Le tableau des relations intimes doit aider les élèves à se fixer des critères en matière d'expression de la sexualité. Il s'agit de bien faire remarquer que les rapports sexuels entraînent un engagement et des responsabilités, et non de dire « comment » doit s'exprimer la sexualité.

- **Corps à coeur**: Aimer avec son coeur et son corps. Quand il s'agit de sentiments, le corps et le coeur sont intimement liés. Chacun a sa manière de ressentir et de traduire ses émotions et ses élans amoureux. Il faut savoir respecter son rythme personnel, se faire confiance et éviter de prendre le voisin comme critère.
  Excellent film à exploiter avec des élèves de troisième année du secondaire.

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 3.3 Évaluer les divers types, physiques ou non, de manifestations sexuelles en identifiant ses propres façons d'exprimer son affection.

DÉMARCHE nº 1: Manifestations d'affection.

- **Que toute la classe cherche ensemble les moyens par lesquels on peut manifester son affection.**
- **Que les élèves rangent ces moyens sous deux rubriques: manifestations physiques et manifestations non physiques.**
- **Exposer les diverses attitudes passées et présentes envers les manifestations physiques d'affection en recourant à des articles, à des publicités dans la presse, etc.**
- **Distribuer les deux poèmes de l'annexe J.20.**
- **Parler du rapport entre l'amour et l'affection.**
- **Voir comment la classe réagit aux questions suivantes:**
  - — Les attitudes et réactions des femmes vis-à-vis de l'affection diffèrent-elles de celles des hommes?
  - — Comment peut-on faire mauvais usage des manifestations d'affection physiques et non physiques?

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Poème d'Alfred de Musset et « Notre chanson d'amour » de Claude Gauthier — Annexe J.20

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 3.4 Définir ses responsabilités quant à sa santé s'il s'est engagé dans des relations sexuelles en sachant reconnaître les causes et les symptômes des maladies transmises sexuellement et en en connaissant le traitement.

DÉMARCHE n° 1: Que savez-vous des maladies transmises sexuellement?

- **Distribuer l'annexe J.21: Vingt questions sur les maladies vénériennes.**
- **Que les élèves répondent à ce questionnaire par « Vrai » ou « Faux ».**
- **Examiner ensuite chaque question avec toute la classe. Les élèves corrigeront leur copie.**
- **Lancer le débat général sur les questions suivantes:**
  - — Pourquoi les maladies transmises sexuellement ont-elles pris les proportions d'une épidémie?
  - — Quels devoirs a-t-on envers soi-même quand on en a contracté une?
  - — Quels devoirs a-t-on envers autrui quand on en est atteint?

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Vingt questions sur les maladies vénériennes — Annexe J.21

3) Document(s) audiovisuel(s)
   — **Les maladies transmises sexuellement**, de la série: « La santé c'est payant », 28 min., chez Multimédia.

COMMENTAIRES:

- L'exercice sur les MTS est conçu pour que les élèves disposent d'un document de référence au cas où ils voudraient s'informer sur ces maladies.
- L'exercice ne doit pas être coté.
- Le vidéo: **Les maladies transmises sexuellement** s'adressent aux jeunes adolescents. On y explique les principales MTS, leurs conséquences et comment les prévenir. Nous assistons aujourd'hui à une augmentation du nombre de MTS et du nombre de cas. Le principal problème semble en être un d'information. Il faut d'abord admettre que chacun pense que ça n'arrive qu'aux autres.

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 3.4 Définir ses responsabilités quant à sa santé s'il s'est engagé dans des relations sexuelles en sachant reconnaître les causes et les symptômes des maladies transmises sexuellement et en en connaissant le traitement.

DÉMARCHE nº 2: Les maladies transmises sexuellement.

- **Donner la définition des maladies transmises sexuellement et des maladies vénériennes.**

- **Avec l'aide d'un film ou d'un livre:**

  a) faire la liste des formes courantes de MTS.
  b) en donner les symptômes.
  c) mentionner le diagnostic et le traitement.
  d) en citer les conséquences en cas de traitement ou non.
  e) dire comment ces maladies se répandent.

- **Que les élèves, par jeu de rôles, montrent comment quelqu'un pourrait avertir son partenaire qu'il est atteint d'une MTS.**

- **Dire aux élèves où ils pourraient s'adresser pour obtenir de l'aide et des soins dans leur localité.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel

3) Document(s) audiovisuel(s)
   — Vidéo: **Les maladies transmises sexuellement**, de la série: « La santé c'est payant », 28 min., chez Multimédia.

COMMENTAIRES:

- Le professeur pourra obtenir des renseignements sur les MTS aux adresses suivantes: (ou auprès de l'infirmière de l'école).

  — Santé et Bien-être Canada, Ottawa, Canada.
  — Ressources communautaires, Centre des services sociaux Ville-Marie, 4515 ouest, rue Sainte-Catherine, Westmount (Québec) H3Z 1R9, tél.: 989-1781.
  — Programme d'éducation à la vie familiale, Services à la famille juive, 5253 boulevard Décarie, Montréal (Québec) H3W 3C3, tél.: 483-2850.

- Il est possible de travailler en collaboration avec le professeur de biologie et le professeur de formation personnelle et sociale (volet sexualité).

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 4.1 Admettre que les conflits peuvent surgir dans n'importe quelle interaction sociale en indiquant au moins trois motifs de conflit.

DÉMARCHE nº 1: Communication unilatérale ou bilatérale.

- Parler d'une définition de la communication.
- Un volontaire capable de donner des instructions claires et précises sera l'« émetteur ». Assis le dos à la classe, il essaiera de décrire aux autres un schéma (voir annexe J.22) avec assez de clarté et de précision pour que ses pairs puissent le reproduire exactement sur une feuille de 21,5 cm sur 28 cm.
- Les élèves doivent suivre les instructions sans poser de question. Noter le moment où l'émetteur commence.
- Quand il a fini, noter le temps qu'il a mis. Voir combien d'élèves pensent avoir reproduit correctement le schéma. Prendre note des réponses.
- Demander aux élèves leurs impressions personnelles pendant l'expérience et celles qu'ils perçoivent de l'émetteur.
- Pour montrer les effets de la communication bilatérale, donner à l'émetteur un second schéma (annexe J.23) et l'asseoir face à la classe qui, cette fois, pourra poser des questions. Noter le temps pris pour les dessins et leur exactitude.
- Pour conclure, discuter des questions suivantes:
  - — Des deux formes de communication, laquelle est la plus efficace? Pourquoi?
  - — Que peut-on conclure de l'exercice?
  - — Quel rapport ont ces conclusions avec les relations entre personnes?

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   — Boisvert, Jean-Marie et Beaudry, Madeleine: **S'affirmer et communiquer**, CIM, éditions de l'Homme, Montréal, 1979.

2) Matériel
   — Schémas des annexes J.22 et J.23

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- En général, on obtient les résultats suivants:

  — la communication bilatérale prend beaucoup plus de temps;
  — la communication bilatérale aboutit à des dessins plus exacts;
  — dans la communication unilatérale, l'envoyeur est assez sûr de lui tandis que dans la communication bilatérale, il s'énerve ou se fâche;
  — en général, dans la communication unilatérale le récepteur se sent hésitant et déçu alors qu'il est plus à l'aise dans la communication bilatérale.

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: **4.1 Admettre que les conflits peuvent surgir dans n'importe quelle interaction sociale en indiquant au moins trois motifs de conflit.**

DÉMARCHE nº 2: Jeu de rôles.

- **Proposer à la classe quatre situations conflictuelles (voir suggestions à l'annexe J.24).**
- **Lancer le débat sur ces quatre situations.**
  - — Qu'est-ce qu'elles ont en commun?
  - — Sont-elles représentatives des problèmes du monde?
  - — Dans quels genres de situations les gens doivent-ils affronter le conflit?
  - — Qu'y a-t-il à la base de ces conflits?
  - — Comment peut-on définir le conflit?
- **Faire suivre la discussion d'un jeu de rôles pour chacune des situations choisies.**
- **Demander à des volontaires de jouer les rôles des jumeaux et d'un parent. Qu'ils miment la scène aussitôt. Le jeu ne doit pas durer plus de quelques minutes.**
- **Lancer le débat en demandant:**
  - — Quelle est la cause de ce conflit?
  - — Était-il résolu à la fin du jeu de rôles?
  - — Aurait-il pu y avoir des solutions meilleures ou différentes?
  - — La jalousie et l'envie sont-elles des causes classiques de conflit?
  - — Donnez d'autres exemples de conflits que pourraient susciter la jalousie ou l'envie.
- **Suivre les mêmes principes pour les trois autres situations.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   — Vayer, Pierre et Roncin, Charles: **L'enfant et le groupe**, collection « l'éducateur », Presses universitaires de France, Paris, 1987.

2) Matériel
   — Jeux de rôles — Annexe J.24

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- On peut aussi donner cette leçon de la façon suivante:

  — Diviser la classe en groupes de quatre ou cinq élèves.
  — Que chaque groupe imagine une situation motivée par une des cinq causes de conflit: aptitudes insuffisantes à la communication, envie, jalousie...
  — Chaque groupe reconstitue alors la situation qu'il a imaginée. Il est bon que chaque élève ait un rôle dans la mise en scène.
  — Après chaque représentation, poser les questions suivantes:
    — identifiez la situation;
    — identifiez le conflit;
    — déterminez la solution, etc.

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 4.1 Admettre que les conflits peuvent surgir dans n'importe quelle interaction sociale en indiquant au moins trois motifs de conflit.

DÉMARCHE n° 3: Les conflits dans le monde.

- **Demander à chaque élève d'apporter un journal quotidien en classe.**
- **Grouper les élèves par deux.**
- **Demander à chaque groupe de chercher un article sur un conflit en cours.**
- **Que chaque groupe:**
  - — identifie le conflit
  - — expose brièvement la position des deux parties
  - — choisisse son parti dans le conflit; à ce stade, dire à chaque élève de préparer sa défense (qu'il fasse des recherches au besoin).
- **Que plusieurs partenaires se portent alors volontaires pour se présenter mutuellement leur point de vue. Le débat peut être organisé selon les règles ou non. La classe, ou un autre groupe, pourrait agir comme arbitre.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Exemplaires de journaux quotidiens.

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 4.1 Admettre que les conflits peuvent surgir dans n'importe quelle interaction sociale en indiquant au moins trois motifs de conflit.

DÉMARCHE n° 4: Les conflits à l'école.

- Exposer à la classe une situation où l'administration scolaire adopterait un nouveau règlement auquel il est probable que les élèves s'opposeraient (par exemple: port de l'uniforme dans les écoles publiques, cours pendant les semaines d'examens et interdiction aux élèves de rester à l'école hors des heures de cours).
- Diviser la classe en groupe de trois ou quatre élèves.
- Demander aux membres de chaque groupe de trouver une dizaine de moyens pour affronter ce conflit, par exemple: expliquer les raisons du règlement à toute l'école rassemblée; consulter le conseil étudiant ...
- Leur en faire ensuite choisir quatre ou cinq qui auraient de vraies chances de réussir.
- Qu'ils se mettent enfin d'accord sur la meilleure des solutions. Le groupe doit l'adopter à l'unanimité.
- Chaque groupe préparera ensuite un plan d'action détaillé qu'il présentera à la classe, (il se sera préparé à le défendre).
- Que la classe choisisse à main levée la meilleure solution.
- Si la communication avait été meilleure, l'affrontement n'aurait-il pas pu être évité? Lancer la discussion à ce sujet.

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- Avant de présenter le « nouveau règlement », l'enseignant doit songer à lui donner un motif valable.
- Il faut espérer que les élèves s'intéresseront plus aux moyens de communication (ou à leur absence) qu'au règlement lui-même.

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 4.1 Admettre que les conflits peuvent surgir dans n'importe quelle interaction sociale en indiquant au moins trois motifs de conflit.

DÉMARCHE nº 5: Importance de la communication.

- Diviser la classe en groupes de dix élèves et faire asseoir chaque groupe en rond.
- À un membre du groupe, remettre une feuille sur laquelle il trouvera un récit. Sophie, 15 ans, se rend chez Eaton. Deux de ses amies la mettent au défi de voler un bâton de rouge à lèvres dont elle a grande envie mais qu'elle n'a pas les moyens de se payer. Sophie glisse le bâton dans son cartable, d'où il tombe. Elle s'apprête à sortir quand le détective du magasin l'attrape et l'entraîne dans le bureau. Il lui parle calmement; Sophie s'écrie: « Je n'ai rien fait! »
- L'élève raconte l'histoire tout bas à son voisin, qui en fait autant avec un autre, et ainsi de suite. Le dernier élève à l'avoir entendue la raconte au reste du groupe.
- Lancer le débat général sur l'importance des aptitudes à la communication.
- Demander aux élèves de trouver des situations où les aptitudes à la communication doivent être bonnes pour éviter le conflit.

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   — Boisvert, Jean-Marie et Beaudry, Madeleine: **S'affirmer et communiquer**, CIM, éditions de l'Homme, Montréal, 1979.

2) Matériel

3) Document(s) audiovisuel(s)
   — Vidéo: **La Communication**, série: « Salut Santé », 26 min., chez Multimédia Audiovisuel Inc., 5225 rue Berri, Montréal, Qc. H2J 2S4, (514) 273-4251.

COMMENTAIRES:

- L'enseignant remettra, à son gré, la même histoire à chaque groupe ou un récit différent. N'importe quel exemple peut convenir, du moment qu'il contient suffisamment de détails.

- **Communication**: Parler, dialoguer, échanger... Se parler, s'exprimer, communiquer... Tout le monde ne semble pas connaître ces mots. Trop d'adolescents se sentent incompris, jamais écoutés, mais ils ne savent pas non plus comment le dire. La communication a toujours sa place. (vidéo de la série: « Salut Santé »).

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 4.2 Proposer des moyens d'affronter le conflit en exposant une solution possible à au moins deux situations conflictuelles.

DÉMARCHE nº 1: Courrier du coeur.

- **Lancer le débat général sur la manière de résoudre les conflits.**

  — Comment faut-il réagir dans une situation conflictuelle?

- **Écrire au tableau les éventuelles méthodes:**

  — reculer
  — écouter les arguments de l'autre
  — éviter la situation
  — accepter un compromis, etc.

- **Grouper les élèves par deux.**

- **Que chaque équipe écrive une lettre destinée à un courrier du coeur. Elle doit exposer un conflit, l'« auteur » demandant comment résoudre son problème. Le conflit doit être clairement décrit, avec ses causes et tous les détails pertinents.**

- **Ramasser toutes les lettres et les redistribuer aux équipes, en veillant à ce qu'aucune d'elles ne reçoivent celle dont elles sont l'auteur.**

- **Que chaque groupe réponde à la lettre en essayant d'offrir au moins une solution réaliste au conflit.**

- **Une fois les réponses écrites, lire à la classe quelques exemples de lettres avec leurs réponses. Demander aux élèves s'ils estiment appropriée la solution offerte par la personne qui répond au « courrier du coeur ». En ont-ils, eux, d'autres à proposer?**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- En guise d'introduction, l'enseignant peut lire à la classe quelques lettres tirées du courrier du coeur d'une revue.

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 4.2 Proposer des moyens d'affronter le conflit en exposant une solution possible à au moins deux situations conflictuelles.

DÉMARCHE n° 2: Comment affronter le conflit.

- **Choisir une nouvelle centrée sur un conflit (voir dans la bibliographie).**
- **La lire à la classe en omettant la conclusion.**
- **Demander à chaque élève d'écrire la conclusion qui lui semble la plus appropriée.**
- **Qu'ils lisent leur texte à voix haute.**
- **Discuter ensemble du bien-fondé de la conclusion.**

  — Le conflit a-t-il été résolu?
  — Si oui, de la bonne façon? En accord avec le reste de l'histoire?
  — Sinon, est-il vraisemblable et normal que le conflit se soit poursuivi?

- **Lire ensuite la conclusion de l'auteur.**
- **Discuter de son à-propos et de la solution qu'elle donne au conflit.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Robinson, Robert R.: **La colère et l'espoir**, éditions Héritage, Montréal, 1982.
   — Sandrin, Marie-Claude: **Salut Baby!**, collection Travelling, éditions Duculot, Paris, 1986.

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- Bien faire remarquer aux élèves que la solution de l'auteur n'est pas nécessairement la bonne ou la seule.
- On peut également se servir d'un film, en arrêtant la projection avant le dénouement.
- L'enseignant trouvera des exemples de conflit dans les deux ouvrages mentionnés plus haut. Il est préférable que les élèves ne connaissent pas la solution avant de faire cet exercice.

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: **4.2 Proposer des moyens d'affronter le conflit en exposant une solution possible à au moins deux situations conflictuelles.**

DÉMARCHE nº 3: Vidéo: La Communication.

- **Regarder avec les élèves le vidéo intitulé: La Communication**, de la série: « Salut Santé ».
- **Puis leur poser les questions suivantes:**
  - — Quelle est une grande cause de conflit?
  - — Avez-vous souvent l'impression que vos parents ou vos enseignants sont injustes envers vous?
  - — Est-ce que vous leur dites ce que vous ressentez?
  - — Est-il vrai que vous vous sentez souvent en conflit avec vous-mêmes?

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître
   — Boisvert, Jean-Marie et Beaudry, Madeleine: **S'affirmer et communiquer**, CIM, éditions de l'Homme, Montréal, 1979.

2) Matériel

3) Document(s) audiovisuel(s)
   — **La Communication**, série: « Salut Santé », 28 min., chez Multimédia Audiovisuel Inc., 5225 rue Berri, Montréal, Québec, J2J 2S4, (514) 273-4251.

COMMENTAIRES:

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 4.2 Proposer des moyens d'affronter le conflit en exposant une solution possible à au moins deux situations conflictuelles.

DÉMARCHE n° 4: Mère et fille.

- Demander aux élèves de lire le livre de Marie-Claude Sandrin: Salut Baby! Prévoir cette démarche une semaine ou deux à l'avance pour que tous les élèves aient le temps de lire le livre.
- Leur demander ce qu'ils pensent des conflits au sein de la famille; est-ce qu'un conflit peut-être sain dans les relations familiales?
- Entamer une discussion sur la relation mère/fille, ou père/fils, ou mère/fils, père/fille; à partir du livre ou de leurs expériences, analyser les sources de conflit (conflit de générations, déplacement des valeurs, rivalité entre personnes du même sexe, etc.).

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Sandrin, Marie-Claude: **Salut Baby!**, collection Travelling, éditions Duculot, Paris, 1986.

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- **Salut Baby!** Mise en pension au moment du divorce de ses parents, Nouche vit enfin avec sa mère. Commence alors un long apprentissage de vie commune: la jeune fille est presque une femme, la mère a pris des habitudes de femme seule. Deux sensibilités qui s'affrontent, se retrouvent pour se fuir à nouveau. Ce livre s'inscrit dans un vécu quotidien dans lequel de nombreux adolescents se reconnaîtront.

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 5.1 Admettre l'importance du respect à témoigner aux individus en expliquant la notion contenue dans: « Tous les hommes naissent égaux. »

DÉMARCHE nº 1: Discours de Martin Luther King.

- **Distribuer le texte du discours « Je rêve aujourd'hui » de Martin Luther King (voir annexe J.25). Laisser le temps aux élèves de le lire.**

- **Lancer la discussion sur les principes avancés par Martin Luther King:**

  — Qu'est-ce que le grand rêve américain? Pourquoi King dit-il que le sien y plonge ses racines?
  — Quels exemples donne-t-il pour montrer que les Américains ne mettent pas en pratique leur conviction que « tous les hommes naissent égaux »?
  — Pourquoi recourt-il si souvent aux montagnes pour symboliser la liberté?

- **Activité de prolongement:**

  — Seuls ou à deux, les élèves pourraient écrire une composition inspirée du discours de Martin Luther King. Ils chercheraient les photos, les dessins humoristiques, les grands titres de journaux, etc., qui illustreraient leur texte, ou feraient leurs propres illustrations. Le tout pourrait être relié, mis en rouleau sur papier bristol, etc. Laisser les élèves libres du choix de la présentation finale.
  — Afficher les travaux sur les murs de la classe.

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — King, Martin Luther: « Je rêve aujourd'hui » — Annexe J.25

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- En lançant la discussion générale, laisser les élèves amener d'eux-mêmes la notion de « tous les hommes naissent égaux ».

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 5.2 Analyser les préjugés et leurs formes en indiquant les raisons pour lesquelles les gens établissent des discriminations.

DÉMARCHE n° 1: Définition des termes employés.

- **Diviser la classe en groupes de trois ou quatre élèves.**
- **Remettre à chaque groupe la liste des mots et expressions suivantes:**

  — stéréotype
  — race
  — égalité
  — respect
  — préjugé
  — apartheid
  — intégration
  — xénophobie

- **Chaque groupe doit donner la définition de chacun de ces termes ou expressions. La formulation doit faire l'objet du consensus de tout le groupe.**
- **Chaque groupe doit illustrer chaque définition par un exemple.**
- **Comparer les conclusions des groupes. Donner la définition de chaque terme telle qu'on la trouve dans le dictionnaire.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- On peut rajouter à la liste des termes tels que: sexisme, discrimination, étiquette, haine, peur, antisémitisme et génocide.
- En pareil cas, l'enseignant préférera peut-être ne donner que deux ou trois termes à chaque groupe. La classe discutera ensuite de la justesse des définitions de chaque groupe.

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 5.2 Analyser les préjugés et leurs formes en indiquant les raisons pour lesquelles les gens établissent des discriminations.

DÉMARCHE nº 2: Les stéréotypes.

- **Exposer dix portraits de personnes. Certaines de ces photos ou images doivent montrer l'individu engagé dans une activité, d'autres être neutres, c'est-à-dire nous montrer la personne inactive.**
- **Que les élèves classent chaque individu sur la grille en fonction des éléments suivants:**

Facultés mentales:

faibles		moyennes		fortes

Personnalité:

sans intérêt		intéressante		très intéressante

Situation financière:

médiocre		moyenne		excellente

Compétences:

faibles en tout		bonnes à certains égards		excellentes en tout

- **Classer les résultats.**
- **Discuter des questions suivantes:**

  — quelles sont vos raisons d'avoir ainsi jugé cette personne?
  — où le stéréotype prend-il sa source?

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 5.2 Analyser les préjugés et leurs formes en indiquant les raisons pour lesquelles les gens établissent des discriminations.

DÉMARCHE n° 3: Les personnes âgées.

- Examiner en profondeur un stéréotype, par exemple celui que l'on projette au sujet des personnes âgées.
- Demander aux élèves d'exprimer les stéréotypes que l'on fait au sujet des personnes âgées. Écrire les éléments mentionnés au tableau.
- Demander combien d'élèves ont des grands-parents et s'ils correspondent à ce stéréotype.
- Leur montrer le film: « Générations » et leur demander leurs réactions. L'un d'entre eux a peut-être eu une expérience semblable et il aimerait la raconter.

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel

3) Document(s) audiovisuel(s)
   — **Générations** (disponible en différents formats vidéo-cassettes ou en film 16 mm), 11 min., couleur. Entreprises Internationales Télé-Film, 4364 rue St-Denis, bureau 203, Montréal, Québec, H2J 2L1, (514) 844-1058.

COMMENTAIRES:

- Plusieurs leçons peuvent prolonger celle-ci:

  — visite d'une maison de retraite
  — débat sur la retraite obligatoire
  — jeux de rôles, par exemple un adolescent et une personne âgée qui se portent candidats au même poste à temps partiel.

- **Générations**: Un jeune garçon et un couple de personnes âgées deviennent amis après avoir passé un après-midi ensemble dans un parc. Le couple démontre au garçon que l'amour peut exister même entre deux personnes âgées. Ému par ce genre d'affection, le garçon passera l'après-midi en leur compagnie. Tous les trois comprendront la signification d'une compréhension et le respect pour deux générations. Sans narration.

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 5.2 Analyser les préjugés et leurs formes en indiquant les raisons pour lesquelles les gens établissent des discriminations.

DÉMARCHE nº 4: La discrimination.

- **Demander aux élèves de trouver plusieurs des raisons pour lesquelles les gens établissent des discriminations. Écrire leurs réponses au tableau: la cupidité, la peur, l'ignorance, l'envie, la certitude de leur supériorité...**

- **Que les élèves cherchent dans l'histoire divers épisodes où la discrimination a sévi pour les raisons susmentionnées:**

  — les procès des sorcières de Salem: envie et ignorance
  — la crucifixion de Jésus et les persécutions des chrétiens: peur des autorités en place
  — le Ku Klux Klan: sentiment de supériorité et haine.

- **Donner des exemples de préjugés et de discrimination et demander aux élèves d'en chercher les causes.**

  Exemples: — le massacre des juifs lors de la Deuxième Guerre mondiale
  — l'apartheid
  — l'esclavage dans le Sud des États-Unis, etc.

- **Comme exercice de prolongement, que les élèves écrivent dans leur journal une page sur les préjugés dans l'histoire, du point de vue de leurs victimes.**

  Exemples: — un esclave noir dans les parties les plus conservatrices du Sud des États-Unis
  — un chrétien dans les mois qui suivent la crucifixion
  — un Canadien d'origine japonaise dans un camp pendant la Seconde Guerre mondiale.

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Voir commentaires.

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- Il est très probable que le professeur doive donner aux élèves quelques données historiques ou encore les faire chercher par la classe.

NIVEAU: 3

MODULE: 3

OBJECTIF INTERMÉDIAIRE: 5.3 Évaluer les effets des préjugés en donnant au moins deux exemples tirés de l'histoire ou de son expérience personnelle.

DÉMARCHE nº 1: Travail en groupe.

- **Montrer qu'il existe différents types de préjugés; religieux, sociaux et sexuels.**
- **Que les élèves trouvent des exemples des divers préjugés:**
  - — contre les noirs ainsi que le prouve l'esclavage aux États-Unis
  - — contre les femmes, avec pour effet la discrimination dans leur milieu professionnel
  - — contre les autochtones du Canada.
- **Diviser la classe en groupes de quatre ou cinq élèves et leur attribuer leur tâche.**
- **Chaque groupe doit choisir un préjugé racial, national, religieux, social ou sexuel.**
- **Chaque groupe doit procéder à des recherches sur le sujet choisi et faire part de ses conclusions sous une autre forme qu'un simple rapport écrit.**

  Exemples: — mini-journal, revue
  — rédaction et représentation d'une pièce
  — campagne publicitaire pour un quotidien, la télé, le babillard
  — livre illustré pour enfants.
- **Leur faire partager le résultat de leur travail avec le reste de la classe.**

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

- La Commission des droits de la personne du Québec distribue des brochures expliquant les droits des individus dans la société.
  Exemples: — Des droits en toute égalité quel que soit votre sexe.
  — Des droits en toute égalité quelle que soit votre race, couleur, origine ethnique ou nationale.
  — Des droits en toute égalité quelle que soit votre orientation sexuelle.
  — Des droits en toute égalité pour les personnes handicapées.

- Commission des droits de la personne du Québec

  360, rue Saint-Jacques
  Mezzanine
  Montréal (Québec)
  H2Y 1P5

  Tél.: (514) 873-5146

  1279 ouest, boul. Charest
  7e étage
  Québec (Québec)
  G1N 4K7

  Tél.: (418) 643-1872

Chapitre V

Bibliographie

Dans cette dernière partie, nous avons réuni les références proposées tout au long du guide et pouvant aider les enseignants à préparer le cours d'enseignement moral et religieux.

Pour en faciliter la recherche, nous avons classé ces ouvrages selon le module qui les concerne.

Module 1

Les débuts de la communauté chrétienne

A) Références pour le maître:

— **La Bible — Ancien et Nouveau Testament**, Société biblique canadienne, Montréal, 1983.

— **La bible déchiffrée**, éditions Fleurus, Paris, 1983.

— **Bonnes nouvelles aujourd'hui: Nouveau Testament traduit en français courant**, Société biblique canadienne, Montréal, 1984.

— **Guide illustré de l'histoire du christianisme**, collectif, éditions du Centurion, Paris, 1982.

— Hervé, Marie-Noëlle: **Au pays du temps arrêté**, article tiré de la série Géo, N° 69, novembre 1984, France.

— **Nouveau dictionnaire biblique**, éditions Emmaüs, Saint-Légier sur Vevey, 1970.

— Rossel, Monique S.: **Le monde de la Bible**, éditions Sator EBV, Paris, 1982.

— Thiollier, Marquerite-Marie: **Dictionnaire des religions**, collection Marabout Université, Les nouvelles éditions Marabout, Verviers, 1982.

B) Références pour l'élève:

— **Le livre de la Bible — Le Nouveau Testament**, collection Découverte Cadet, éditions Gallimard, Paris, 1987.

— Peck, Robert Newton: **Vie et mort d'un cochon**, éditions Duculot, collection Travelling, traduit de l'américain par Revellat, M.A., Paris, 1986.

— Sienkiewicz, Henryk: **Quo Vadis?**, collection 1000 soleils, éditions Gallimard, Paris, 1984.

C) Matériel audiovisuel:

— **Les Huttérites**, 27 mn 28 s, film 16 mm, ONF, N° 106B 026 4021.

Module 3

Les relations

A) Références pour le maître:

— Boisvert, Jean-Marie et Beaudry, Madeleine: **S'affirmer et communiquer**, CIM, éditions de l'Homme, Montréal, 1979.

— Brochures produites par la Commission des droits de la personne du Québec:

- **Des droits en toute égalité, quel que soit votre sexe.**
- **Des droits en toute égalité, quelle que soit votre race, couleur, origine ethnique ou nationale.**
- **Des droits en toute égalité, quelle que soit votre orientation sexuelle.**
- **Des droits en toute égalité pour les personnes handicapées.**

— Bry, Adelaïde: **La psychologie de l'amitié**, éditions Presses Sélect, Montréal, 1982.

— Champagne-Gilbert, Maurice: **La famille et l'homme à délivrer du pouvoir**, collection Poche-Québec, éditions Leméac, Montréal, 1987.

— **Un dictionnaire pratique de pédagogie — l'adolescence**, collectif, collection Marabout service, Les nouvelles éditions Marabout, Verviers, 1983.

— **Les enfants d'abord**, guide à l'intention des intervenants, gouvernement du Québec, Ministère de la Justice, Direction des communications.

— Martin, Béatrice: **Frères et soeurs; aînés, seconds ou petits derniers, ententes et mésententes**, collection Marabout service, Les nouvelles éditions Marabout, Verviers, 1983.

— Vayer, Pierre et Roncin, Charles: **L'enfant et le groupe**, collection l'éducateur, Presses universitaires de France, Paris, 1987.

— **La Voix Royale — L'album de famille**, printemps 1986, Banque Royale du Canada.

B) Références pour l'élève:

— Robinson, Robert, R.: **La colère et l'espoir**, éditions Héritage, Montréal, 1982.

— Sandrin, Marie-Claude: **Salut Baby!**, collection Travelling, éditions Duculot, Paris, 1986.

— **Séparation ou divorce... les enfants d'abord**, magazine d'information destiné aux jeunes. Gouvernement du Québec, Ministère de la Justice, Direction des communications.

C) Matériel audiovisuel:

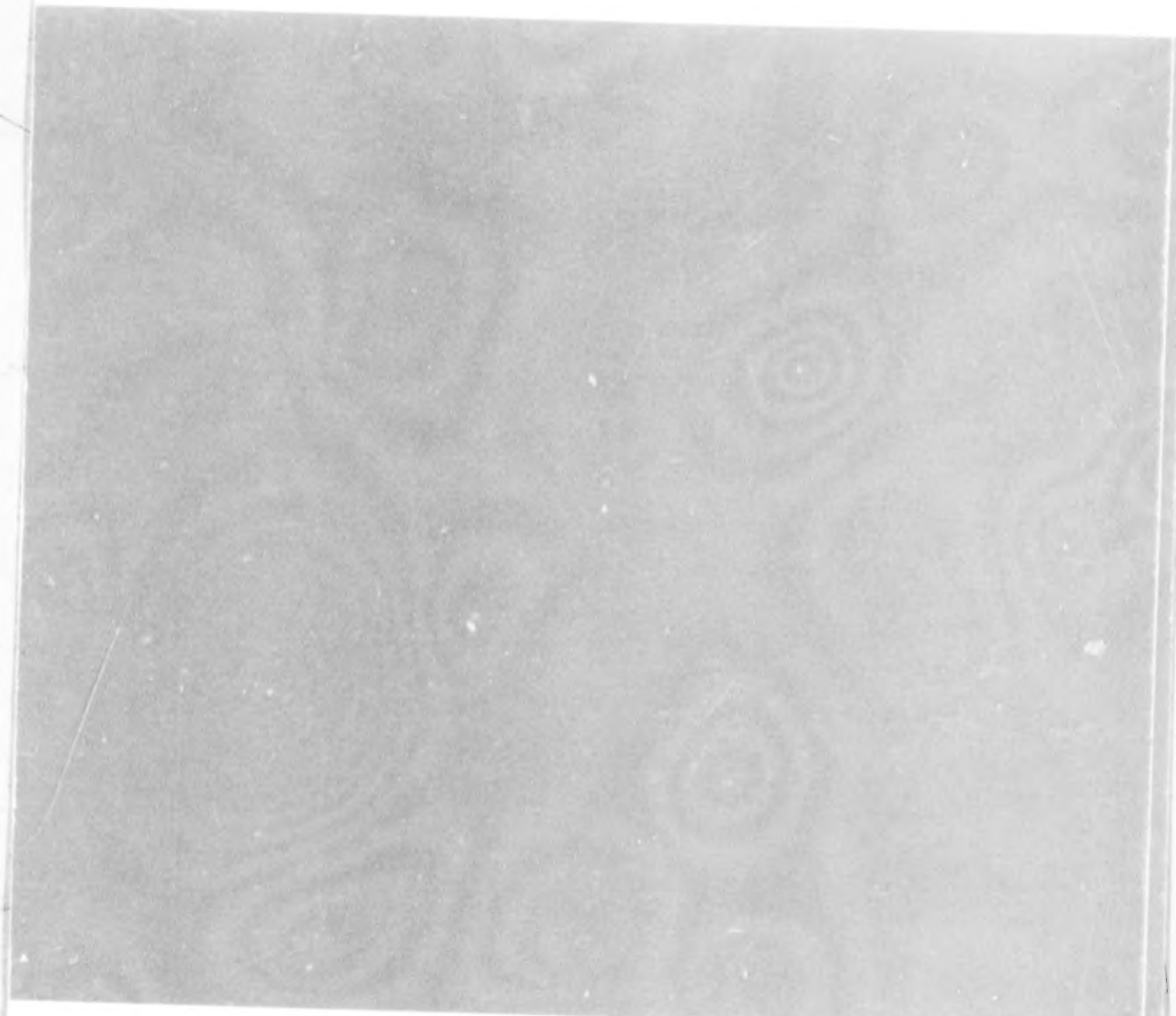
— **La communication**, série « Salut Santé », 28 mn, chez Multimédia, (en vidéo).

— **Corps à coeur**, série: « Salut Santé », 26 mn, chez Multimédia Audiovisuel Inc. (en vidéo ou 16 mm).

— **Les enfants d'abord**, vidéo, 24 mn, Cinémathèque, 1035, de la Chevrotière, 4e étage de la Tour, Québec, Qc., G1R 4Y7.

— **Les maladies transmises sexuellement**, série: « la santé c'est payant », 28 mn, chez Multimédia Audiovisuel Inc. (en vidéo).

— **Les premiers jours de la vie**, N° 106C 027 2072, 21 mn, Film du Levant, Paris, France, 1972. (disponible à l'O.N.F.).



Ministère
de l'Éducation

MATÉRIEL D'APPOINT:

1) Référence(s) pour le maître

2) Matériel
   — Photos ou illustrations découpées dans des revues et représentant des personnes dans différentes situations de la vie quotidienne.

3) Document(s) audiovisuel(s)

COMMENTAIRES:

Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 9470577
Centre d'intérêt: 720

Enseignement moral et religieux protestant : troisième année / [adaptation et coordination, Marie-Françoise Buyle, Spencer Boudreau]. -- [Québec] : Direction de l'enseignement protestant, c1988.
2 v. (358 p.) : ill., carte ; 28 cm. -- (Guide pédagogique / Direction de l'enseignement protestant du Québec. Secondaire)

Code: 65-2310-01 (v. 1); 65-2310-02 (v. 2); 8889-338 (v. 1-2).
Médiagraphie: v. 1, p. 231-233. Dépouillement: v. [1]. 1re partie : Théorie et stratégies d'enseignement -- v. [2]. 2e partie : Annexes.

ISBN 2-550-13994-1

Vedette(s)-secondaire(s): Buyle, Marie-Françoise, éd * Boudreau, Spencer, éd * Québec (Province). Direction de l'enseignement protestant

---

Descripteur(s): Enseignement moral * Enseignement religieux * Ecole protestante * Développement de l'adolescent * Méthode d'enseignement * Evaluation de l'apprentissage * Stratégie pédagogique * Guide pédagogique * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Prévu pour accompagner le programme d'enseignement moral et religieux protestant de la troisième année du secondaire, ce guide pédagogique propose aux enseignants des démarches, méthodes et situations d'apprentissage susceptibles de favoriser l'atteinte des objectifs du programme. Il comprend cinq parties. La première porte sur le développement de l'adolescent. La seconde présente diverses méthodes d'enseignement ainsi que des suggestions pour l'organisation de la classe. La troisième traite de l'évaluation de l'apprentissage et de la transmission des résultats des élèves. La quatrième propose des stratégies d'enseignement fondées sur les objectifs intermédiaires du programme. Dans les annexes, les enseignants trouveront de la documentation et des exemples ainsi que des textes destinés aux élèves.

Type de document:

---

guide pédagogique

SECONDAIRE

ENSEIGNEMENT MORAL ET RELIGIEUX PROTESTANT

TROISIÈME ANNÉE
2e PARTIE: Annexes

Québec

94-70577-B

guide pédagogique

SECONDAIRE

ENSEIGNEMENT MORAL ET RELIGIEUX PROTESTANT

TROISIÈME ANNÉE
2e PARTIE: Annexes

Direction de l'enseignement protestant

Chapitre VI

Annexes

Vous trouverez dans ce deuxième volume les annexes qui accompagnent les démarches proposées dans la première partie[1]. Nous incitons vivement les enseignants à choisir parmi ce matériel, ce qui leur convient et à adapter leur démarche aux besoins, aptitudes et intérêts des jeunes auxquels ils enseignent. Nous espérons que les pages qui suivent leur seront utiles et feront naître chez eux quantité d'idées neuves pour donner le cours de troisième année du secondaire avec succès.

1) Guide pédagogique, enseignement moral et religieux protestant, troisième année, secondaire, 1re partie. No 65-2310-01.

Module 1

Les débuts de la communauté chrétienne

Annexes G

La première communauté chrétienne: test préliminaire

1) Qui a écrit le livre des Actes?

a) Matthieu
b) Marc
c) Luc
d) Paul

2) Comment Jésus de Nazareth a-t-il été exécuté?

a) par pendaison
b) par crucifixion
c) par lapidation
d) par électrocution

3) Quel événement particulier fut rapporté le troisième jour après la mise à mort de Jésus?

a) Jésus fut enterré
b) l'ascension de Jésus
c) la résurrection de Jésus
d) la destruction du Temple

4) Pour les pharisiens, quel genre de personne serait le Messie?

a) serviteur
b) rabbin
c) roi
d) prophète

5) De quoi le baptême est-il le symbole?

a) de la puberté
b) d'une vie nouvelle
c) du caractère sacré du Jourdain
d) de la mort

6) Parmi les villes suivantes, laquelle ne fut pas visitée par Paul?

a) Philippes
b) Athènes
c) Corinthe
d) Alexandrie

7) De quelle origine ethnique étaient les gens composant la première communauté chrétienne?

a) grecque
b) italienne
c) égyptienne
d) juive

8) Qui n'était pas un meneur dans la première communauté chrétienne?

a) Josué
b) Étienne
c) Jacques
d) Paul

9) Qui fut le premier martyr chrétien?

a) Jacques
b) Étienne
c) Jésus
d) Marie

10) Quel était le nom d'origine de Paul?

a) Sydney
b) Isaac
c) Josephus
d) Saül

La première communauté chrétienne:

feuille de réponses

1. c) On attribue le livre des Actes des Apôtres à Luc.
2. b) Jésus de Nazareth est mort par crucifixion.
3. c) Trois jours après sa mort, on annonça la résurrection de Jésus.
4. c) Pour les pharisiens, le messie devait être un roi qui les aurait libérés du joug romain.
5. b) Le baptême est le symbole d'une renaissance à une vie nouvelle.
6. d) Alexandrie ne fut pas une des villes visitées par Paul.
7. d) Les gens composant la première communauté chrétienne étaient d'origine juive.
8. a) Josué n'était pas un des meneurs de la première communauté chrétienne. On le retrouve dans l'Ancien Testament. Il fut le successeur de Moïse à la tête des Israélites. Dans le livre qui porte son nom, il fait pénétrer le peuple élu dans la Terre promise et dirige la conquête.
9. b) Étienne fut le premier martyr chrétien.
10. d) Le nom d'origine de Paul était Saül.

Les partis religieux juifs

	Sadducéens	Pharisiens	Esséniens
Origine de leur nom.	dérive de Çadoq (hébreu) qui veut dire « Justice ».	veut dire « séparé ».	« Les Saints ».
Organisation de ces groupes.	Peu nombreux, se recrutent parmi les classes supérieures. Des prêtres et des laïcs aisés qui détiennent la majorité du Sanhédrin. Leur pouvoir est centré autour du temple de Jérusalem.	Le plus nombreux et le plus puissant groupe religieux. Issus principalement de la classe moyenne, leur parti représente le peuple.	Une secte monastique de prêtres, vivant en marge de la société. Leurs principales caractéristiques sont l'ascétisme et la pureté.
Position politique.	Ils sont engagés politiquement et acceptent la domination romaine. Ils ne croient pas en la venue d'un messie libérateur puisqu'ils acceptent d'être sous la coupole romaine.	Ne se seraient pas révoltés contre la domination romaine car ils pensaient que Dieu était maître de l'histoire, et l'homme devait respecter ses volontés. Ils attendaient la venue d'un messie qui les libérerait du joug romain.	Aucune ambition politique. On ne savait pas grand-chose sur cette secte jusqu'à la découverte des manuscrits de la Mer Morte en 1947.
Position religieuse.	Très conservateurs. S'en tiennent essentiellement à la loi écrite de Moïse (Torah). Ne croient pas en la résurrection.	Défient l'autorité des sadducéens. Observent la loi écrite mais essayent de l'adapter aux gens de leur époque. Croient en la résurrection.	Observent une discipline très stricte. Pensent que la fin du monde est proche et se préparent à la lutte finale entre le bien et le mal.
Destin final de ces sectes.	Disparaît vers 70 ap. Jésus-Christ (destruction du temple).	Sont aujourd'hui les Juifs orthodoxes.	Disparaît vers 70 ap. Jésus-Christ.
Références bibliques.	Matthieu 21:12-15; 21:23-27; 22:23-33 Marc 11:15-19; 11:27-33; 12:18-27 Luc 19:45-48; 20:1-8; 20:27-40 Jean 2:13-22	Matthieu 22:15-22; 22:34-40 Marc 12:13-17; 12:28-34 Luc 10:25-28; 20:20-26	Pas de référence dans le Nouveau Testament.

Les partis religieux juifs

	Sadducéens	Pharisiens	Esséniens
Origine de leur nom.	dérive de Çadoq (hébreu) qui veut dire « Justice ».	veut dire « séparé ».	« Les Saints ».
Organisation de ces groupes.	Peu nombreux, se recrutent parmi les classes supérieures. Des prêtres et des laïcs aisés qui détiennent la majorité du Sanhédrin. Leur pouvoir est centré autour du temple de Jérusalem.	Le plus nombreux et le plus puissant groupe religieux. Issus principalement de la classe moyenne, leur parti représente le peuple.	Une secte monastique de prêtres, vivant en marge de la société. Leurs principales caractéristiques sont l'ascétisme et la pureté.
Position politique.	Ils sont engagés politiquement et acceptent la domination romaine. Ils ne croient pas en la venue d'un messie libérateur puisqu'ils acceptent d'être sous la coupole romaine.	Ne se seraient pas révoltés contre la domination romaine car ils pensaient que Dieu était maître de l'histoire, et l'homme devait respecter ses volontés. Ils attendaient la venue d'un messie qui les libérerait du joug romain.	Aucune ambition politique. On ne savait pas grand-chose sur cette secte jusqu'à la découverte des manuscrits de la Mer Morte en 1947.
Position religieuse.	Très conservateurs. S'en tiennent essentiellement à la loi écrite de Moïse (Torah). Ne croient pas en la résurrection.	Défient l'autorité des sadducéens. Observent la loi écrite mais essayent de l'adapter aux gens de leur époque. Croient en la résurrection.	Observent une discipline très stricte. Pensent que la fin du monde est proche et se préparent à la lutte finale entre le bien et le mal.
Destin final de ces sectes.	Disparaît vers 70 ap. Jésus-Christ (destruction du temple).	Sont aujourd'hui les Juifs orthodoxes.	Disparaît vers 70 ap. Jésus-Christ.
Références bibliques.	Matthieu 21:12-15; 21:23-27; 22:23-33 Marc 11:15-19; 11:27-33; 12:18-27 Luc 19:45-48; 20:1-8; 20:27-40 Jean 2:13-22	Matthieu 22:15-22; 22:34-40 Marc 12:13-17; 12:28-34 Luc 10:25-28; 20:20-26	Pas de référence dans le Nouveau Testament.

Les partis religieux juifs:

questionnaire

1) Quelle secte se retira de la vie politique et pratiqua une vie communautaire?

2) Quelle est la secte qui croyait en la résurrection des morts?

3) Quelle secte représentant le plus grand groupe attendait la venue d'un messie?

4) Quelle est la secte qui siégeait habituellement au conseil des Juifs (Sanhédrin)?

5) Quelle est la secte associée aux manuscrits de la Mer Morte?

6) Quelle secte fit des compromis avec les romains pour préserver la paix?

7) Quelle secte survécut à la guerre juive de 70 av. Jésus-Christ?

8) Quelle secte est reconnue pour ses actions guerrières?

9) Quelle secte est à l'origine des Juifs orthodoxes d'aujourd'hui?

10) Comment les pharisiens et les sadducéens voyaient-ils Jésus?

11) Comment les pharisiens voyaient-ils la première communauté chrétienne?

Les partis religieux juifs:

feuille de réponses

1) Les esséniens

2) Les pharisiens

3) Les pharisiens

4) Les sadducéens

5) Les esséniens

6) Les sadducéens

7) Les pharisiens

8) Les zélotes

9) Les pharisiens

10) Les pharisiens et les sadducéens voyaient Jésus comme un héros national qui les libérerait du joug romain. Ils furent vite déçus.

11) Les pharisiens jouèrent un rôle crucial dans la formation de l'Église primitive, avec des personnages tels que Nicodème, Gamaliel, Joseph d'Arimathie et Paul.

Annexe G.5

Les Actes des apôtres

guide de lecture: chapitre 1 à 5 — questionnaire

1) Quel est le destinataire du livre de Luc?

2) Quelle est la question que les Apôtres posèrent à Jésus et quelle fut sa réponse?

3) Qui succéda à Judas?

4) Qu'arriva-t-il le jour de la Pentecôte?

5) Qu'est-ce que les gens croyaient qu'il arrivait aux apôtres le jour de la Pentecôte?

6) Que disait Pierre à propos de Jésus?

7) Combien de personnes croyaient en ce qu'avait dit Pierre?

8) De quelles façons les apôtres et la population passaient-ils leur temps?

9) Décrivez les événements entourant la guérison de l'estropié.

10) Dressez la liste des revendications de Pierre et de Jean, telle que présentée devant le Conseil (Sanhédrin).

11) Quelle fut la réaction des membres du Conseil face à Pierre et à Jean?

12) Quelle était l'attitude des croyants envers les biens matériels?

13) Paraphrasez l'histoire d'Ananias et de Saphira.

14) Qu'arriva-t-il aux apôtres lorsque le grand-prêtre et les autres devinrent jaloux?

15) Quelle fut la réaction de Gamaliel face à la popularité que les apôtres avaient gagnée?

Les Actes des apôtres:

chapitre 1 à 5 — feuille de réponses

1) Le Romain Théophile; Luc devait lui donner un rapport précis sur le christianisme (Luc 1:1-4) car toutes sortes de rumeurs couraient à ce sujet. Luc s'adressait à un public païen.

2) « Seigneur, est-ce en ce temps que tu rétabliras le royaume d'Israël? » Jésus leur répondit:
« Il ne vous appartient pas de savoir quand viendront les temps et les moments, car le Père les a fixés de sa seule autorité. Mais vous recevrez une force quand le Saint-Esprit descendra sur vous. Vous serez alors mes témoins, vous parlerez de moi à Jérusalem, dans toute la région de Judée et de Samarie, et jusqu'au bout du monde. »

3) Matthias était un disciple de Jésus, choisi pour remplacer Judas Iscariote comme douzième apôtre, après la mort de celui-ci. (Actes 1:21-26).

4) Le jour de la Pentecôte, l'Esprit-Saint descendit sur les apôtres sous la forme de langues de feu et ils se mirent à parler en langues.

5) La plupart des gens ne savaient que penser et plusieurs croyaient même que les apôtres étaient ivres.

6) Pierre annonce la résurrection de Jésus, celui que Dieu a choisi comme Seigneur et Messie.

7) Un grand nombre de personnes qui écoutaient le discours de Pierre furent bouleversées. Elles acceptèrent ses paroles et furent baptisées. « Ce jour-là environ trois mille personnes s'ajoutèrent au groupe de croyants. »

8) « Chaque jour, régulièrement, ils se réunissaient dans le temple, ils prenaient leur repas ensemble dans leurs maisons et mangeaient leur nourriture avec joie et simplicité de coeur. »

9) Un estropié venait mendier chaque jour devant la porte du temple.
Il demanda de l'or ou de l'argent à Jean et à Pierre. Mais Pierre prit sa main droite et lui dit de marcher.
Celui-ci entra dans le temple en marchant, sautant et louant Dieu à la grande surprise de la foule.

10) Pierre et Jean demandent de quel droit on peut les arrêter pour avoir guéri un estropié. Ils ont été les témoins du Christ crucifié et ressuscité et on ne peut les empêcher de répéter ce qu'ils ont vu et entendu.
Pourquoi devraient-ils obéir plus au Conseil du Sanhédrin qu'à Dieu?

11) Les membres du Conseil du Sanhédrin étaient mécontents car les sadducéens nient la résurrection. Ils arrêtèrent donc Jean et Pierre et ils les mirent en prison jusqu'au lendemain.

12) Les croyants étaient détachés des biens matériels. Les biens étaient propriété commune. Beaucoup se défaisaient de leurs biens, donnaient l'argent aux apôtres qui le redistribuaient en parts égales à tous.

13) Ananias et sa femme, Saphira, ne donnèrent aux apôtres qu'une partie du produit de la vente de leur propriété, tout en leur faisant croire que c'était la totalité de la somme. À cause de ce mensonge, ils moururent tous les deux.

14) Les apôtres furent arrêtés et mis en prison. Certains membres du Conseil voulurent les mettre à mort. Mais Gamaliel conseilla la prudence.

15) « Laissez-les aller. Si c'est des hommes en effet que vient leur résolution ou leur entreprise, elle disparaîtra d'elle-même; si c'est de Dieu, vous ne pourrez pas les faire disparaître. »

Principes de rédaction d'un article de journal

a) Imaginer un titre pour attirer l'attention du lecteur.

b) Pour nous donner un aperçu général de l'histoire, l'introduction au premier paragraphe doit répondre aux questions suivantes: « Qui? Comment? Quoi? Pourquoi? »

c) Les paragraphes qui suivent, appelés corps du texte doivent développer l'histoire en rapportant de façon plus détaillée son déroulement.

d) Les paragraphes devraient être écrits de telle façon que l'histoire puisse être interrompue à la fin de chacun d'eux sans que celle-ci ne perde de son sens.

e) L'utilisation de citations de personnes concernées ou de figurants rendrait l'histoire plus intéressante.

f) Utiliser un style journalistique pour écrire l'article; c'est:
— commencer les phrases par des idées « clef ».
— faire des phrases simples.
— utiliser des mots simples non ambigus.
— énoncer chaque idée brièvement.
— utiliser le plus possible des courtes phrases.
— utiliser des verbes vivants et précis pour les descriptions.
— les références aux gens et aux lieux devraient être spécifiques et non générales.

Le culte des premiers chrétiens

Ralph P. Martin

Puisque c'est à partir d'un substrat judaïque que les premiers chrétiens arrivèrent à la foi en Jésus, en tant que Messie, il n'est pas surprenant que des influences juives aient marqué les pratiques cultuelles des origines du christianisme.

Les grands centres religieux du judaïsme, — le Temple de Jérusalem et les innombrables syagogues locales disséminées en Palestine et dans toute l'aire de dispersion des juifs, — léguèrent un héritage reconnaissable à l'Eglise. C'est la synagogue qui joua le rôle le plus important, à la fois dans le judaïsme et dans le christianisme primitif. Elle légua à ce dernier son arrangement de lectures bibliques et de sermons, encadrés par des prières communes. Saint Luc (4, 16-30) donne une intéressante description du culte juif. Plus tard, les apôtres utilisèrent les synagogues comme des « bases » pour leur mission d'évangélisation et d'enseignement. Le Nouveau Testament fait parfois allusion aux lectures de l'Ecriture Sainte, et les sermons dont il est question dans les Actes des Apôtres fournissent des exemples de prédication chrétienne.

La contribution de saint Paul

Dans la I^re^ Epître aux Corinthiens, qui donne très certainement la première description du culte chrétien, Paul se réfère constamment à l'Ancien Testament. Cette Epître, rédigée en 55 environ, décrit l'Eglise comme le nouvel Israël, vivant sur le modèle d'une vie chrétienne fondée sur le nouvel exode. Paul se sert d'idées tirées de la Pâque juive, qui célèbre la miséricorde et la puissance de Dieu, élisant son Peuple et le sauvant de la tyrannie égyptienne.

Selon Paul, l'Eglise succédait à l'ancienne communauté juive, et rassemblait les juifs et les grecs dans l'unique famille de Dieu des convertis. Cette fraternité fondée sur la foi en Jésus inaugurait un nouvel âge dans les relations de Dieu avec le vieil Israël. Elle constituait la première génération d'un peuple nouveau dans l'histoire du monde, dont les membres se signalaient par le témoignage joyeux de leurs relations privilégiées avec le Créateur. Tout cela était rendu possible par la descente du Saint Esprit, qui avait suivi la résurrection et l'ascension de Jésus. Là résidait l'originalité irréductible du fait chrétien, quelle que fût l'importance de l'héritage légué à l'Eglise par la synagogue.

Cet héritage était, de fait, considérable. C'est ainsi que saint Paul utilisait le thème du repas pascal dans son interprétation de la Cène. D'autres éléments étaient intégrés au culte chrétien, tel le repas fraternel appelé *agape*, ou « banquet d'amour », directement issu des traditions juives. Lors de la prière publique, la soumission à la volonté divine s'exprimait par la réponse *amen*.

Le jour du culte public était « le premier de la semaine ». Ceci faisait référence à la résurrection du Christ, et introduisait une nette séparation d'avec le sabbat juif. Mais il fallut attendre un décret de Constantin, en 321, pour que le dimanche chrétien devînt jour de repos. Saint Paul traite aussi du baptême, rite d'initiation qui tire son origine des ablutions en usage dans le judaïsme, et particulièrement du rite de la *tebilah*, le « bain » imposé à tous les païens qui se convertissaient au judaïsme.

On fit, à Corinthe, un usage immodéré de plusieurs de ces rites, et Paul dut mettre en garde contre l'abus et l'incompréhension, en pareille matière. Le baptême devait se faire au nom de Jésus, et non pas au nom d'un des chefs de la communauté, comme si ces apôtres étaient les fondateurs d'un culte. « Au nom de Jésus », cela signifiait que désormais, les nouveaux convertis passaient sous son autorité, et le reconnaissaient comme leur Seigneur.

Deux repas exceptionnels

Le banquet fraternel ou *agape* était devenu prétexte à une conduite peu « spirituelle », voire même à l'ivrognerie, et saint Paul mit en relief la faillite de cet esprit fraternel qui, en fait, était le but à la fois de l'*agape* et de la Cène. Saint Paul estimait que la Cène unissait à la fois les chrétiens au Seigneur, mort et ressuscité, et les croyants entre eux, puisqu'ils étaient destinés à ne former qu' « un seul corps » dans le Christ. Les excès, à Corinthe, empêchèrent la réalisation de ce double objectif. La sensualité qui s'y donna libre cours transforma les repas « sacrés » en orgies.

L' « enthousiasme » excessif des chrétiens de Corinthe les conduisit à mésurer des dons du Saint-Esprit, tels que « parler sous le coup de l'extase ». Paul multiplia les mises en garde, insistant sur le fait que la vie spirituelle devait être un ferment pour la communauté entière.

Voici ce que j'ai reçu du Seigneur et que je vous ai transmis : Le Seigneur Jésus, dans la nuit où il fut livré, prit du pain et, après avoir rendu grâce, il le rompit et dit : « Ceci est mon corps, qui est pour vous ; faites cela en mémoire de moi ! » Il fit de même pour la coupe, après le repas, en disant : « Cette coupe est la nouvelle alliance en mon sang ; faites cela, toutes les fois que vous en boirez, en mémoire de moi ! »

1 Corinthiens 11, 23-25

Certains aspects de la vie chrétienne, à Corinthe, restent mystérieux à nos yeux. Ainsi du « baptême des morts ». Paul s'en servit comme d'une image allégorique. Il mentionna aussi le « baiser de paix » sans plus d'explication.

Chants et prières

« Chanter avec son cœur et son esprit », la formule indique que la musique avait sa place dans les assemblées, sans que l'on sache cependant si des instruments étaient utilisés. Dans l'Epître aux Philippiens (2, 6-11), celle aux Colossiens (1, 15-20) et dans la Ire Epître à Timothée (3, 16), on trouve la trace de ce que pouvaient être ces hymnes primitives dédiées, comme cela aura lieu plus tard en Bithynie, vers 112, au Christ aussi bien qu'à Dieu le Père. L'Epître aux Ephésiens (5,14) contient le

Pour la prière, les chrétiens se tenaient debout, les mains levées, comme cette femme représentée sur un sarcophage romain du IIIe s.

plus bel exemple d'hymne provenant d'une Eglise qui avait reçu l'enseignement de saint Paul. Cette invocation de trois lignes était manifestement extraite d'une liturgie baptismale.

Les prières, qu'elles fussent très courtes comme *Maranatha* (« Seigneur, viens ») ou plus longues, jouèrent un rôle important à Corinthe. Les femmes qui voulurent prier la tête découverte suscitèrent quelques problèmes, et Paul s'opposa lui-même à cette pratique, bien qu'il eût proclamé le droit des chrétiennes à prophétiser et à diriger la prière dans les assemblées.

Car la prière est un don du Saint-Esprit aussi bien que la prophétie. L'extrême liberté avec laquelle en usaient les Corinthiens devait leur valoir cette sèche exhortation de saint Paul : « Que les choses s'accomplissent avec ordre et décence. »

La vie liturgique devint, après la mort de Paul, plus formelle et stéréotypée. Il est possible que l'importance croissante du rôle des évêques et des diacres ait contribué à cette fixation. On donnait aux catéchumènes une instruction en guise de préparation au baptême. Les formes cultuelles qui y correspondent sont indiquées dans la Ire Epître de Pierre et la Ire Epître de Jean.

On trouve de brefs fragments d'un credo élémentaire dans l'Epître aux Romains (10, 9) : « Jésus est Seigneur », qui sont développés dans la Ire Epître à Timothée (3, 16) et dans la Ire Epître de Pierre (3, 18-22).

Les professions de foi

La naissance de fausses traditions, d'enseignements erronés, contre lesquels s'élevèrent les lettres de Jean, amenèrent les chrétiens à proclamer leur foi en Jésus-Christ, vrai homme et vrai Dieu. Ceci pour répondre aux docètes, qui niaient l'humanité du Christ, et aux ébionites, qui élevaient des doutes relativement au statut privilégié de Jésus, en tant que Fils unique de Dieu.

Au début, le credo exigé du (ou de la) baptisé concernait presque exclusivement la personne du Christ, ainsi qu'il appert des compléments ajoutés au texte dans les Actes (8, 37). On trouve des credo plus élaborés, mentionnant les Personnes de la Trinité et qui réfèrent à l'instruction pré-baptismale rapportée dans saint Matthieu (28, 19), dans des descriptions d'Irénée et d'Hippolyte de Rome. Le Symbole des Apôtres lui-même est issu du credo en usage à Rome lors des baptêmes, à la fin du IIe siècle.

L'énigmatique document connu sous le nom de *Didaché* vit probablement le jour dans les Eglises de Syrie. Il s'agit d'un traité de morale concernant les « deux voies » de vie et de mort, suivi de chapitres relatifs à la liturgie baptismale primitive, à l'agape et à l'eucharistie. Il est évident que l'agape et l'eucharistie comprenaient des prières, récitées en commun le Jour du Seigneur, quand les chrétiens se rassemblaient pour « rompre le pain et rendre grâce ». Auparavant, on confessait ses péchés et on faisait des offrandes.

Clément de Rome atteste également que le culte du dimanche était en voie d'institutionnalisation. Clément introduisit dans sa *Ire lettre* une grande prière d'intercession empruntée à la liturgie. Il insista également sur le fait que la célébration eucharistique n'était valide que si elle était présidée par des évêques ou des anciens.

Saint Ignace mit lui aussi l'accent sur le fait que l'eucharistie était le symbole de l'unité de l'Eglise, et qu'il importait qu'elle fût célébrée par le chef autorisé de l'Eglise, l'évêque ou son délégué. Les lettres d'Ignace éclairent les origines du culte chrétien et com-

Comment un observateur voit le culte des chrétiens

« Ils avaient l'habitude de se réunir à jour fixe, avant l'aube, pour chanter un hymne au Christ comme à un dieu ; ils s'engageaient par serment (sacramentum) non point à quelque crime mais à s'abstenir de fraude, de vol, d'adultère, à ne pas manquer à leur parole, à ne pas nier un dépôt quand il leur était réclamé. Ensuite ils se séparaient d'habitude, et ils se retrouvaient pour partager un repas, mais un repas ordinaire et inoffensif. »

Lettre de Pline le Jeune à l'empereur Trajan en 112 (Pline, *Lettres* X, 96)

prennent une hymne au Christ et une explication de la signification du Jour du Seigneur.

La correspondance entre l'empereur Trajan et Pline, le gouverneur de Bithynie, révèle que les chrétiens avaient coutume de se réunir à date fixe (le dimanche) avant le lever du soleil. Là, ils chantaient une hymne dialoguée dédiée au Christ « qui était Dieu », et faisaient vœu de renoncer à toutes les pratiques incompatibles avec la foi chrétienne. Ils se réunissaient pour des « repas sacrés » et il semble que dès lors, l'agape ait été distincte de l'eucharistie. En fait, il est probable que les excès entraînés par celle-là avaient progressivement amené sa disparition, du moins sous sa forme originelle. Le repas solennel de la « Sainte Communion » revêtit de plus en plus une signification sacramentelle. Saint Ignace le décrivait comme « un remède d'immortalité, l'assurance que nous ne mourrions pas, mais que nous vivrions à jamais en Jésus-Christ ».

Les formes ultérieures du culte

Les chrétiens furent amenés à fixer de plus en plus les formes de leur culte et à donner une importance essentielle à l'eucharistie, considérée comme le point culminant de la liturgie. De l'époque de saint Justin à celle d'Athanase, trois grandes descriptions nous en offrent de nouvelles preuves.

La *Première Apologie* de Justin, écrite aux environs de 150, contient ce que l'on a pu appeler « la plus ancienne description systématique du culte dominical », tel qu'il était pratiqué à cette époque dans l'Eglise de Rome. Du vivant de Justin, le culte chrétien devint de plus en plus distinctement ecclésial en se séparant de plus en plus de son substrat judaïque, bien que l'influence de la synagogue demeurât encore vivace. Ainsi, l'atmosphère quasi familiale du repas pascal fit place à un déroulement aux formes plus déterminées, et l'introduction d'un nouveau vocabulaire exprima le caractère supra-humain et transcendant du culte.

Pour Justin, l'acte de la communion était une commémoration de la Passion du Christ. Les espèces du pain et du vin, qui avaient été consacrées, entretenaient la vie des chrétiens par participation à celle du Christ, idée qui rejoignait les thèmes contenus dans le chapitre 6 de l'Evangile de Jean. Cette idée joua un rôle de plus en plus important dans les explications de l'eucharistie, considérée comme une participation sacramentelle à la vie divine. Il est d'ailleurs possible que Justin et Irénée aient fait allusion à une prière spéciale connue plus tard sous le nom d'épiclèse, et qui appelait le Verbe divin à descendre sur le pain et le vin. Saint Irénée parla également de l' « autel céleste », vers lequel montaient les prières et les offrandes.

Justin décrit la succession des lectures de l'Ecriture comme comprenant « les mémoires des Apôtres » (c'est-à-dire les Evangiles du Nouveau Testament), le commentaire du président de l'assemblée, les prières du peuple réuni, les offrandes et le baiser de paix. Cette « liturgie de la parole » (ainsi qu'on devait plus tard la nommer), aboutissait à l'eucharistie proprement dite, lorsque le pain et le vin étaient présentés au président de l'assemblée qui récitait une prière d'action de grâce, à laquelle le peuple répondait en prononçant l'Amen rituel. Les diacres donnaient à tous ceux qui étaient présents du pain et du vin consacrés, tout en s'arrangeant pour que les absents eussent leur part, qu'on allait leur porter. On faisait également une quête dont le fruit était distribué aux nécessiteux.

Il est donc clair que ce qu'on a appelé la liturgie était déjà plus ou moins fixé au temps de Justin. Et il est également évident, ainsi d'ailleurs que l'indique Origène, que la première partie en était ouverte aux catéchumènes et probablement aussi aux simples sympathisants, tandis que la seconde partie était exclusivement réservée aux baptisés. Cette distinction devint habituelle et fut même consacrée par une « frontière » très précise entre les deux aspects de la liturgie, ainsi qu'il ressort des *Constitutions apostoliques* syriennes, et plus tard des écrits de saint Jean Chrysostome.

La *Tradition apostolique* d'Hippolyte, datée habituellement de 215 environ, contient une description très détaillée de l'ordination des ministres, ainsi que de fort intéressantes informations sur le baptême. Mais elle tire surtout sa valeur de son enseignement sur l'eucharistie. Le Saint-Esprit, y apprend-on, était invoqué sur « les offrandes de l'Eglise », mais il s'agissait davantage de bénir les chrétiens qui faisaient l'offrande que les dons eux-mêmes. L'évêque qui étendait la main sur les offrandes devait le faire « avec tous les anciens » en communion avec lui.

Le Sacramentaire de Sérapion (un évêque égyptien de l'époque d'Athanase), était avant tout destiné aux évêques, mais il n'en donne pas moins des aperçus très intéressants sur le culte en général et sur la prière. Le verbe (*Logos*) est invoqué sur les offrandes afin qu'elles deviennent « le corps du Verbe », « le sang de la Vérité ». On pense que le pain sur l'autel *devient* « la manifestation du corps glorieux » du Seigneur.

Instructions pour la célébration liturgique

« Le jour du Seigneur, assemblez-vous. Rompez le pain et rendez grâce, ayant auparavant confessé vos péchés afin que votre offrande soit pure. Que celui qui s'est disputé avec un compagnon ne se joigne pas à vous tant qu'il ne se sera pas réconcilié, de peur de souiller votre offrande. Car c'est l'offrande dont le Seigneur a dit : « En tout lieu et en tout temps, on m'offre un sacrifice pur. Car mon royaume est grand, dit le Seigneur, et mon nom est admirable parmi les nations.

Désignez pour vous-mêmes des évêques et des diacres dignes du Seigneur ; humbles de cœur, désintéressés, véridiques ; car ils remplissent pour vous le ministère des prophètes et des docteurs. Ne les méprisez pas, car ce sont des hommes dignes d'être respectés parmi vous. »

Didaché 14, 1-15, 1 »

Une liturgie à Rome au deuxième siècle

« Lorsque la prière est terminée nous nous donnons mutuellement le baiser de paix. Puis on apporte à celui qui préside l'assemblée du pain et une coupe de vin mélangé d'eau. Il les prend et il loue et glorifie le Père de l'univers par le nom du Fils et du Saint-Esprit, puis il rend longuement grâce de nous avoir jugés dignes de recevoir ces biens de ses mains. Lorsqu'il a terminé les prières et l'action de grâce, l' « eucharistie » en grec, toute l'assemblée manifeste son joyeux assentiment en disant *Amen* (*Amen* est un mot hébreu qui signifie : « qu'il en soit ainsi »)... Puis ceux que nous appelons diacres distribuent à tous les assistants le pain et de ce vin mélangé d'eau, sur lesquels les bénédictions ont été prononcées, et ils en portent aux absents.

Nous appelons cet aliment l'eucharistie, à laquelle personne ne peut prendre part s'il ne croit pas à la vérité de ce que nous enseignons, s'il n'a pas été purifié par le bain pour la rémission des péchés et la régénération et s'il ne vit pas selon les commandements du Christ. Car nous ne recevons pas cet aliment comme du pain ou une boisson ordinaire. Mais de même que, par la vertu de la Parole de Dieu, Jésus Christ notre Sauveur a pris chair et sang pour notre salut, de même l'aliment consacré par la parole de la prière qu'il a transmise, cet aliment qui nourrit notre propre chair et notre propre sang est la chair et le sang de Jésus fait chair : telle est notre doctrine. Les apôtres, dans leurs Mémoires appelés Evangiles, nous ont transmis ce qu'il leur a recommandé : il prit le pain et, ayant rendu grâce, il leur dit : *Faites ceci en mémoire de moi, ceci est mon corps* ; de même, il prit la coupe et, ayant rendu grâce, il leur dit : *Ceci est mon sang*. Et il les leur donna à eux seuls.

Justin, *Apologie* I, 65 - 66
(150 ap. J.C.)

Fraction du pain lors d'un repas eucharistique. Cette fresque de la catacombe de Sainte-Priscille (Rome, début du IIIe siècle) représente sept personnes qui partagèrent le pain et des poissons, « l'aliment de vie ».

Article de: Ralph P. Martin intitulé: **Le culte des premiers chrétiens**, tiré de: **Guide illustré de l'histoire du christianisme**, collectif, éditions du Centurion, Paris, 1982, pages 122 à 128.

Reproduit avec l'aimable autorisation des éditions du Centurion.

Annexe G.9

Le premier culte chrétien

Le premier culte chrétien se développa à partir d'une combinaison du service religieux, pratiqué dans les synagogues, alliée à la célébration du dernier repas de la chambre haute. Ces éléments furent inclus dans le culte dans un ordre similaire au suivant:

— **De la synagogue**:

- — Lectures: des hébreux, des manuscrits et plus tard, les écrits des apôtres.
- — Sermon: enseignement de la foi et de la morale.
- — Confession de foi.
- — Dons pour les pauvres.

— **De la chambre haute**:

- — Des prières de consécration et l'action de grâces.
- — Le souvenir de la mort et de la résurrection de Jésus.
- — L'intercession: prier pour les autres.
- — Le « Notre Père ».
- — Des chants: psaumes et hymnes nouveaux.
- — Le baiser de paix.

Les participants se tenaient généralement debout pour les prières. L'ambiance en était une d'action de grâce et d'expectative.

Cène du Seigneur

(Eucharistie)

« **Cène du Seigneur** (Sy.); **Cène dominicale** (D.); **Repas du Seigneur** (S). Nom donné par Paul au sacrement commémoratif institué par notre Seigneur le soir avant sa crucifixion (1 Cor. 11.20). Le récit de Paul est le plus ancien document que nous ayons sur la sainte cène. La révélation lui en fut donnée par le Seigneur. La rédaction date probablement du début de l'année 56, donc 27 ans après l'institution de la cène. Vers l'an 51, en organisant l'Église de Corinthe, l'apôtre avait prescrit la célébration de ce repas commémoratif (v. 23). Paul atteste la véracité de son récit: « J'ai reçu du Seigneur ce que je vous ai enseigné. » Paul n'ayant pas assisté à la sainte cène, son affirmation peut s'interpréter diversement. **1.** Le Seigneur ressuscité lui a communiqué directement ce qui concerne la cène. **2.** Les apôtres témoins oculaires, lui ont transmis, de la part du Seigneur, le récit de la 1re communion. Nous avons en outre sur les circonstances de la cène, le témoignage de Matthieu, témoin oculaire, de Marc (instruit par Pierre, qui participa au souper), de Luc, compagnon de Paul.

Voulant accomplir ce qui était juste et observer le cérémonial de la Loi encore en vigueur, Jésus prit des dispositions pour manger la Pâque avec ses disciples (Mt. 26.17-19). L'agneau pascal était sacrifié le soir et sa chair devait être mangée aussitôt tandis que son sang était mis sur la porte; la 1re cène eut donc lieu également le soir (v. 20). Sur la table se trouvait du vin mêlé d'eau, comme c'était la coutume à ce moment-là (cf. 2 Macc. 15.40), avec des pains sans levain. Lorsque les évangélistes disent que Jésus « se mit à table avec les 12 » et « qu'un des disciples... était couché sur le sein de Jésus » (Mt. 26.20; Jn. 13.23), cela signifie qu'en réalité ils étaient étendus pour manger sur des lits, le coude appuyé sur un coussin. Lorsque le repas pascal fut achevé, le Seigneur « prit du pain; et, après avoir rendu grâces, il le rompit et le leur donna en disant: ceci est mon corps, qui est donné pour vous; faites ceci en mémoire de moi. Il prit de même la coupe après le souper, et la leur donna en disant: Cette coupe est la nouvelle alliance en mon sang, qui est répandu pour vous » (Lc. 22.19-20). « ... pour la rémission des péchés ... Buvez-en tous » (Mt. 26.28).

Jésus n'a pas précisé quand et à quels intervalles les disciples auraient à prendre la cène. Le commandement « Faites ceci en mémoire de moi toutes les fois que vous en boirez » (1 Cor. 11.25) semble pourtant indiquer une célébration fréquente. En fait, on peut déduire d'Act. 2.42-46, que les premiers disciples rompaient le pain chaque jour dans les maisons, en rapport avec les agapes qui exprimaient leur communion fraternelle. À cette occasion, on bénissait Dieu et lui rendait grâces (1 Cor. 11.24; 10.16). Dans Act. 20.7 nous trouvons l'exemple de chrétiens réunis le 1er jour de la semaine « pour rompre le pain ». Aucun texte biblique ne dit que les éléments de la cène devaient être consacrés et distribués par un prêtre ou un ministre spécial (il en est de même pour l'administration du baptême). C'est au cours des siècles et du Moyen-Âge qu'on entoura « l'eucharistie » d'une liturgie de plus en plus développée, accompagnée de cérémonies imposantes, de musique, de choeurs et de répons.

Le sens spirituel de la cène a suscité diverses interprétations. **1.** Transsubstantiation. Selon l'Église Romaine, les paroles du Christ doivent être prises dans le sens littéral et matériel: par la consécration le pain et le vin deviennent le corps et le sang mêmes du Seigneur, avec son âme et sa divinité. L'eucharistie offerte dans la messe est un véritable sacrifice expiatoire, et le Concile de Trente jette l'anathème sur quiconque rejette ces deux déclarations. Pourtant, il est clair que le Christ a parlé dans un sens spirituel. « Manger sa chair et boire son sang » (Jn. 6.53) c'est se nourrir par la foi de sa personne offerte pour nous en sacrifice sur la croix. Jésus répète que quiconque croit reçoit le salut, la vie éternelle, et la certitude de la résurrection (v. 35, 40, 47); celui qui mange et boit reçoit exactement les mêmes grâces (v. 50, 51, 54, 58). Donc manger est l'équivalent de croire. D'autre part, si le v. 53 devait être pris dans un s. matériel, seul le prêtre romain aurait la vie éternelle, la coupe étant retranchée aux fidèles. Dire que le sang est inclus dans la chair ne serait vrai que si le corps était encore vivant; or Jésus s'offre à nous dans sa mort, lorsque le sang et la chair sont séparés. Enfin, Il déclare lui-même que ses paroles sont « esprit et vie » et s'entendent dans le s. spirituel. Enfin l'ép. aux Hébreux affirme 10 fois que le sacrifice expiatoire de la croix est unique, et ne doit pas être répété (7.27; 9.12, 25, 26, 27, 28; 10.10, 12, 14, 18). **2.** Consubstantiation. Les lutheriens rejettent la transsubstantiation, et croient que le corps et le sang de Christ, de façon mystérieuse et surnaturelle, sont unis au pain et au vin, de sorte qu'on les reçoit en prenant les éléments. **3.** Commémoration symbolique. Zwingli n'admet pas la présence corporelle, mais croit à la présence spirituelle du Seigneur dont la cène rappelle la mort expiatoire. **4.** Présence spirituelle réelle. Calvin accepte l'interprétation symbolique de Zwingli, mais souligne mieux la réalité de la présence spirituelle du Seigneur. Il affirme aussi la réelle participation spirituelle du fidèle au corps et au sang de Christ par la foi. Pendant que la bouche reçoit les signes visibles du pain et du vin, l'âme reçoit par la foi, et par elle seule, le corps et le sang de Christ avec le bénéfice de sa mort expiatoire et la puissance de sa vie immortelle. C'est le St-Esprit qui unit ce qui est séparé dans l'espace, et communique au croyant la puissance vivifiante du corps du Seigneur maintenant glorifié à la droite de Dieu. Le croyant doit s'élever par la foi jusque dans le ciel et s'y nourrir de Christ. »

Tiré de: **Nouveau dictionnaire biblique**, éditions Emmaüs, Saint-Légier sur Vevey, 1970, pages 120, 121.
Reproduit avec l'aimable autorisation des éditions Emmaüs.

Culte chrétien dans le Nouveau Testament

Arrière-plan juif

Les premiers chrétiens étaient des juifs. Il n'est donc pas surprenant que leur culte ait été marqué par leur arrière-plan juif. Dans Actes 2,46 nous lisons: «Chaque jour, régulièrement, ils se réunissaient dans le temple, ils prenaient leurs repas ensemble dans leurs maisons et mangeaient leur nourriture avec joie et simplicité de cœur.» Ils continuaient donc à aller au temple, tout en prenant, entre eux, leur repas communautaire.

Mais ils ne tardèrent pas à comprendre que les sacrifices du temple étaient devenus superflus, étant donné que Jésus avait offert une fois pour toutes par sa mort le sacrifice définitif pour le péché. Ils se distancèrent donc, petit à petit, du culte du temple, surtout après que le conflit entre juifs et chrétiens eût éclaté. Mais durant plusieurs décades, certains chrétiens d'origine juive continuèrent à fréquenter les synagogues. Lorsqu'il arrivait dans une ville, Paul commençait, en général, par prêcher dans la synagogue. Et il continuait à le faire jusqu'à ce qu'on le mette à la porte.

On remarque surtout l'influence juive dans deux aspects du culte chrétien. Le rituel de la pâque se reflète dans la cène et l'ordre du service de la synagogue – lectures bibliques, prières, prédication – servit de modèle au culte chrétien primitif.

Hébreux 7,23-27; Actes 17,1-8

La cène

Jésus institua ce repas communautaire lors de la dernière pâque qu'il mangea avec ses disciples avant sa mort. La fête de la pâque rappelait aux Juifs la libération de l'Egypte, tout en anticipant la venue du royaume de Dieu. La cène est aussi un repas commémoratif – le pain et le vin évoquant la mort de Jésus. Mais on la mange en attendant son retour. «Vous annoncez la mort du Seigneur, jusqu'à ce qu'il vienne», écrit Paul.

Le repas pascal commençait par des actions de grâces – on remerciait Dieu pour le pain. Puis on faisait passer les morceaux de pain azyme. Le même geste, lors de la cène, rappelle que le corps de Jésus a été «donné pour vous». A la fin du repas juif, on distribuait une coupe de vin. Celle que l'on boit pendant la cène évoque le sang de Christ «versé pour beaucoup». Sa mort est le sacrifice qui scelle la nouvelle alliance entre Dieu et les hommes, comme l'ancienne alliance l'a été par le sang des taurillons (Exode 24,5-8). C'est pourquoi, Jésus dit: «Ceci est mon sang, le sang qui confirme l'alliance de Dieu.»

Peinture murale d'une catacombe (3e siècle ap. J.C.) montrant les chrétiens en train de rompre le pain au cours de la Cène

Ceux qui prennent ce repas proclament leur attachement au Seigneur qui a établi la nouvelle alliance, ainsi que leur espérance du royaume à venir, souvent dépeint comme un banquet. Jésus dit: «Je ne boirai plus de ce vin jusqu'au jour où je boirai avec vous le vin nouveau dans le royaume de mon Père.»

Dans les Actes, la cène est appelée «la fraction du pain» – nom utilisé par les juifs pour désigner l'action de grâces pour le pain. Au début, on prenait la cène au cours d'un repas, pour lequel, à Corinthe, chacun apportait ses propres provisions. Paul donna un autre sens à la fraction du pain: elle nous met en communion avec Christ, mais aussi avec son corps qui est l'Eglise. Toute division ou désunion nie donc la vérité proclamée par le «seul pain».

Plus tard, on ne célébra plus la cène dans des maisons particulières, mais dans un lieu de culte, et on ne la prit plus au cours d'un repas. On ajouta également des prières et des louanges comme celles qu'on offrait dans les synagogues. On trouve les premières traces de ces prières dans la *Didaché* (l'«enseignement») qui date de la fin du 1er ou du début du 2e siècle.

Rapport sur le culte chrétien envoyé en 112 par Pline le Jeune à l'empereur Trajan:
«Ils s'assemblaient à un jour marqué avant le lever du soleil, ils chantaient tour à tour des vers à la louange du Christ comme d'un Dieu, ils s'engageaient par serment, non à quelque crime, mais à ne point commettre de vol, de brigandage, d'adultère, à ne point manquer à leur promesse, à ne point nier un dépôt; après cela, ils avaient coutume de se séparer et se rassemblaient de nouveau pour manger des mets communs et innocents.» Epîtres 10, 96

Matthieu 26,26-30; Marc 14, 22-26; Luc 22,14-20; Actes 2,46; 20,7; 1 Corinthiens 11,20-34; 10,16-17

Le baptême

Jésus ordonna à ses disciples de baptiser les nouveaux convertis. Cette pratique était aussi d'origine juive. Pendant la période intertestamentaire, les prosélytes (convertis au judaïsme) étaient baptisés (ou immergés) généralement dans la rivière la plus proche, en signe de purification. Jean-Baptiste baptisait aussi ceux qui venaient à lui et qui voulaient ainsi exprimer publiquement leur repentance et leur purification intérieure par Dieu.

Mais le baptême chrétien n'était pas considéré comme un rite de purification, du moins pas au début. Paul explique que quand le baptisé disparaît dans l'eau, puis réapparaît, il (ou elle) passe par une mort, un ensevelissement et une

résurrection symboliques. Il s'identifie à la mort et à la résurrection de Jésus. «Par le baptême, nous avons été enterrés avec lui pour être morts avec lui, afin que, tout comme Christ a été ramené à la vie, nous aussi nous vivions une vie nouvelle.»

Le récit de baptême le plus complet dans le Nouveau Testament est celui de l'eunuque éthiopien. Dans Actes 8,37 figure le genre de dialogue qui devait être fréquent à l'époque entre baptiseur et baptisé. Philippe dit: «Si tu crois de tout ton cœur, tu peux être baptisé.» Et l'homme répondit: «Je crois que Jésus-Christ est le Fils de Dieu.»

Ce fut au cours du repas de la pâque que Jésus institua le mémorial de la Cène.

Parfois on baptisait «au nom de Jésus-Christ», parfois «au nom du Père, du Fils et du Saint-Esprit». Matthieu 28,19; Marc 1,4-11; Romains 6,3-4; Actes 8,26-39; 2,38; 19,5

La prière

A côté de la prière individuelle, le Nouveau Testament mentionne la prière en groupe. Dès le début, les chrétiens s'appliquaient fidèlement «à participer aux prières». Ils demandèrent du courage, lorsque le sanhédrin interdit à Pierre et à Jean de parler au nom de Jésus. Ils intercédèrent pour Pierre quand celui-ci fut emprisonné. Ils prièrent pour la réussite de l'entreprise missionnaire de Barnabas et de Paul. Leurs prières étaient spontanées, tout en étant imprégnées de l'esprit et du langage de l'Ancien Testament. On connaît certains mots que les premiers chrétiens utilisaient dans leurs prières:

● **Marana tha** (1 Corinthien 16,22). Ce sont deux mots araméens, signifiant «Oh Seigneur viens!», adressés à Jésus, et l'appelant du même nom, «Seigneur», employé par les Juifs pour désigner Dieu. *Marana tha* est traduit en grec dans la dernière prière de la Bible: «Oh! qu'il en soit ainsi! Viens, Seigneur Jésus!»

● Le mot **abba** (Marc 14,36) fut utilisé par Jésus lui-même lorsqu'il s'adressait à Dieu. C'est un mot araméen qui veut dire «cher père» ou «papa». C'est le terme employé par un enfant lorsqu'il parle à son père. Les Juifs auraient trouvé irrévérencieux de s'en servir pour s'adresser à Dieu. Eux-mêmes utilisaient le mot *abinu*, «notre Père». Mais les relations de Jésus avec Dieu étaient si étroites qu'il osait employer cette appellation familière – et encourager ses disciples à faire de même. Le mot revient deux fois dans les lettres de Paul: «C'est l'Esprit qui fait de vous des fils de Dieu et qui nous permet de crier: «Abba, mon Père!»» et encore: «pour prouver que vous êtes bien ses fils, Dieu a envoyé dans nos cœurs l'Esprit de son Fils, l'Esprit qui crie: »Abba, mon Père!» »

● **Amen** Ce mot hébreu était utilisé à la fin des prières dans le temple et la synagogue. Il veut dire «il en est ainsi» ou même «il n'y a pas de doute à cet égard». De même, lorsque dans le ciel le cri s'élève: «L'Agneau qui a été mis à mort est digne de recevoir la puissance, la richesse, la sagesse et la force, l'honneur, la gloire et la louange!» la prière s'achève par un impressionnant «Amen!» On retrouve la même finale à la fin d'une prière dans Romains 15,33, d'une doxologie dans Romains 9,5, d'une louange à Dieu dans Galates 1,5 et d'une bénédiction dans Galates 6,18.

Actes 2,42; 4,24-30; 12,5; 13,3; Apocalypse 22,20; Romains 8,15; Galates 4,6; Apocalypse 5,12-14; 1 Corinthiens 14,16

Credos et cantiques

L'église néotestamentaire était une communauté qui croyait certaines vérités fondamentales – «l'enseignement des apôtres», «le véritable enseignement» ou «les paroles certaines». Ces principes ne figuraient pas seulement dans les écrits du Nouveau Testament, mais s'exprimaient aussi dans le culte, apparaissant parfois dans les cantiques.

Certaines de ces confessions de foi étaient très concises. «Jésus est Seigneur», la plus élémentaire,

Pain et vin de la Cène. Au début les chrétiens les partageaient au cours d'un repas en commun.

était sans doute prononcée par chaque nouveau converti. D'autres contenaient deux ou trois articles de foi: «il y a un seul Dieu et il y a un seul intermédiaire entre Dieu et les hommes, l'homme Jésus-Christ»; «il y a un seul Seigneur, une seule foi, un seul baptême.»

Parfois, les auteurs du Nouveau Testament citent d'anciennes déclarations de foi. 1 Timothée 3,16 en est une, sous forme de cantique (comme plus tard le Te Deum):

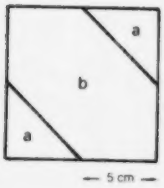
> «Il est apparu comme un être humain,
> Il a été révélé juste par l'Esprit
> Et a été vu par les anges.
> Il a été prêché parmi les nations,
> Il a été cru dans le monde
> Et a été enlevé au ciel.»

Actes 4,42; 1 Timothée 4,6; II Timothée 1,13; 1 Corinthiens 12,3; 1 Timothée 2,5; Ephésiens 4,5

Tiré de: **Le monde de la Bible** de Monique S. Rossel, éditions Sator EBV, Paris, 1982, pages 150-151.
Reproduit avec l'aimable autorisation des éditions Sator EBV.

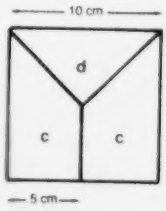
Jeu de carrés

Un seul jeu devrait être fourni à chaque groupe de cinq personnes.



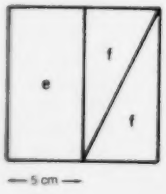
— **Préparation du jeu**:

Le jeu consiste en cinq enveloppes contenant des morceaux de carton de formes différentes, qui une fois assemblés correctement formeront cinq carrés de dimensions égales. Pour fabriquer un jeu, découper cinq carrés de carton de dimensions égales de 10 centimètres sur 10 centimètres. Placez les carrés en rang et les marquer de la façon suivante en y écrivant les lettres a, b, c, etc. de manière à pouvoir les effacer ensuite.



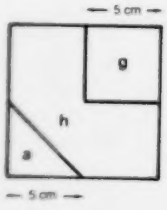
Les lignes devraient être tracées de façon à ce qu'une fois découpées, les pièces identifiées « a » soient toutes de la même dimension; il en va de même pour toutes les autres lettres. En utilisant des multiples de 5 centimètres, plusieurs combinaisons sont possibles, permettant aux participants de former un ou deux carrés mais une seule combinaison permettra de former cinq carrés de 10 centimètres sur 10 centimètres.

Après avoir tracé les lignes des carrés de 10 centimètres sur 10 centimètres et les avoir identifiés par des lettres, découper chaque carré de la façon indiquée en des morceaux plus petits qui composeront le casse-tête.



Identifiez chacune des cinq enveloppes par A, B, C, D, E. Répartissez les morceaux de carton dans les cinq enveloppes de la façon suivante:

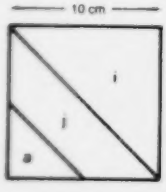
— Enveloppe A doit contenir les morceaux i, h et e
— Enveloppe B doit contenir les morceaux a, a, a et c
— Enveloppe C doit contenir les morceaux a et j
— Enveloppe D doit contenir les morceaux d et f
— Enveloppe E doit contenir les morceaux g, b, f et c



Effacer ensuite les lettres inscrites sur chaque morceau et y écrire à la place la lettre de l'enveloppe correspondante. Cela facilitera le rangement des morceaux une fois le jeu terminé.

Règles du jeu:

— Diviser la classe en groupe de cinq élèves et donner à chaque groupe cinq enveloppes contenant des morceaux de papier de formes diverses qui, réunis, formeront cinq carrés de dimensions semblables.



— Chaque groupe doit reconstituer les cinq carrés sans parler ni faire de signes. Les élèves peuvent seulement offrir leurs morceaux aux autres membres du groupe qui en ont besoin pour terminer leur carré.

Romains 12:1-21

La vie nouvelle au service de Dieu

1 Frères, puisque Dieu a ainsi manifesté sa bonté pour nous, je vous demande
de vous offrir vous-mêmes comme un sacrifice vivant, réservé à Dieu et qui lui
est agréable. C'est là le véritable culte que vous lui devez.

2 Ne vous conformez pas aux habitudes de ce monde, mais laissez Dieu vous
transformer par un changement complet de votre intelligence. Vous pourrez alors
comprendre ce que Dieu veut: ce qui est bien, ce qui lui est agréable et ce qui
est parfait.

3 À cause du don que Dieu m'a accordé dans sa bonté je le dis à vous tous:
n'ayez pas une opinion de vous-mêmes plus haute qu'il ne faut. Ayez au contraire
des pensées modestes, que chacun de vous s'estime d'après la part de foi que
Dieu lui a donnée. **4** Dans un seul corps humain, nous avons plusieurs parties
qui ont toutes des fonctions différentes. **5** De même, bien que nous soyons nombreux,
nous formons un seul corps dans l'union avec le Christ et nous sommes tous unis
les uns aux autres comme les parties d'un même corps. **6** Nous avons des dons
différents que nous devons utiliser selon ce que Dieu a accordé gratuitement à
chacun. Si l'un de nous a le don de transmettre des messages reçus de Dieu, il
doit le faire selon la foi. **7** Si un autre a le don de servir, qu'il serve. Celui qui a
le don d'enseigner doit enseigner. **8** Celui qui a le don d'encourager les autres
doit les encourager. Que celui qui donne ses biens le fasse avec une entière
générosité. Que celui qui dirige le fasse avec soin. Que celui qui aide les malheureux
le fasse avec joie.

9 L'amour doit être sincère. Détestez le mal, attachez-vous au bien. **10** Ayez de
l'affection les uns pour les autres comme des frères qui s'aiment; mettez du zèle
à vous respecter les uns les autres. **11** Soyez actifs et non paresseux. Servez le
Seigneur avec un coeur plein d'ardeur. **12** Soyez joyeux à cause de votre espérance;
soyez patients dans les souffrances; priez avec fidélité. **13** Venez en aide à vos
frères dans le besoin et recevez bien ceux qui viennent chez vous.

14 Demandez à Dieu de bénir ceux qui vous persécutent; demandez-lui de les
bénir et non de les maudire. **15** Réjouissez-vous avec ceux qui sont joyeux, pleurez
avec ceux qui pleurent. **16** Vivez en bon accord les uns avec les autres. Ne soyez
pas orgueilleux mais acceptez des tâches modestes. Ne vous prenez pas pour
des sages.

17 Ne rendez à personne le mal pour le mal. Cherchez à faire le bien devant tous
les hommes. **18** S'il est possible, et dans la mesure où cela dépend de vous,
vivez en paix avec tous les hommes. **19** Mes amis, ne vous vengez pas vous-
mêmes, mais laissez agir la colère de Dieu, car l'Écriture déclare: « C'est moi qui
tirerai vengeance, c'est moi qui paierai de retour, dit le Seigneur. » **20** Et elle
déclare aussi: « Si ton ennemi a faim, donne-lui à manger; s'il a soif, donne-lui à
boire; car, en agissant ainsi, ce sera comme si tu amassais des charbons brûlants
sur sa tête. » **21** Ne te laisse pas vaincre par le mal. Sois au contraire vainqueur
du mal par le bien.

Les textes bibliques sont tirés de la **Bible en français courant**, 1982 © Société biblique française.
Par permission de la Société biblique canadienne.

Desiderata

Traverse paisiblement la nuit et hâte-toi, rappelle-toi de la paix qu'il peut y avoir dans le silence. Aussi loin que possible, sans concéder, sois en bons termes avec tout le monde. Exprime ta vérité calmement et clairement; écoute les autres, même les ennuyeux et les ignorants; eux aussi ont leur histoire. Évite les personnes bruyantes et agressives, elles sont un tourment pour l'esprit. Si tu te compares aux autres, tu risques de devenir vaniteux et implacable; il y aura toujours quelqu'un de plus grand ou de plus petit que toi.

Apprécie tes réalisations autant que tes projets. Garde de l'intérêt pour ta carrière, aussi humble soit-elle. C'est une véritable richesse en ces temps de grands changements. Sois vigilant dans les affaires que tu traiteras; le monde est plein de fourberies. Que cela ne t'empêche pas de voir la vertu qui subsiste. Bien des personnes tendent vers de grands idéaux et partout la vie est pleine d'héroïsme.

Sois toi-même. Surtout, ne feins pas l'affection. Ne sois pas non plus cynique en ce qui touche à l'amour; face à l'aridité et au désenchantement, il est aussi persistant que l'herbe.

Prends sagement le conseil des années en rendant gracieusement hommage aux choses de la jeunesse. Nourris fortement ton esprit pour te protéger des malheurs imprévus.

Mais ne laisse pas ton imagination t'affliger. Bien des peurs naissent de la fatigue et de la solitude.

Malgré une discipline saine, sois doux pour toi-même. Tu es un enfant de l'Univers, pas moins que les arbres ou les étoiles; tu as le droit d'être là.

Et que ce soit clair ou non pour toi, il n'y a pas de doute que l'Univers évolue comme il le doit.

Sois donc en paix avec Dieu, qu'importe la conception que tu en as, qu'importe aussi ton travail et tes aspirations dans la confusion bruyante de la vie, sois en paix avec ton âme. Malgré toutes les faussetés, les besognes fastidieuses et les rêves brisés cela reste un monde magnifique. Sois prudent, essaie d'être heureux.

Un peuple extraordinaire

Les chrétiens ne se distinguent pas des autres gens par leur pays d'origine, leur langue ou leurs coutumes. Il n'est pas de villes où ils soient majoritaires, ils ne parlent pas de dialecte plus ou moins étrange, leur vie quotidienne ne présente rien de remarquable.

Leur enseignement n'est pas le fruit de l'imagination ou des spéculations de quelque philosophe. D'ailleurs leur doctrine n'est pas simplement humaine, à l'image de toutes celles que nous connaissons. Ils habitent aussi bien dans des cités grecques que dans des villes étrangères. Ils suivent les coutumes locales pour ce qui concerne les vêtements, la nourriture et les autres aspects de la vie quotidienne. Mais en même temps ils nous prouvent le caractère surnaturel et en tous cas inhabituel de leur propre citoyenneté.

Ils sont comme des étrangers dans leur propre pays. En tant que citoyens, ils partagent tout avec les autres, mais en tant qu'étrangers, ils sont seuls à supporter les difficultés. Ils regardent tout pays étranger comme leur terre natale, et considèrent leur terre natale comme un pays étranger.

Ils se marient et ont des enfants, comme tout le monde ; mais ils ne tuent pas les bébés dont ils ne veulent pas. Ils ont toujours table ouverte, mais jamais leur lit. Ils vivent dans leur chair mais non selon la chair. Ils vivent sur la terre mais sont citoyens du ciel. Ils obéissent aux lois en vigueur, mais vont au-delà de la loi dans leur vie privée.

L'EXPANSION DE L'ÉGLISE

Les chrétiens mettaient à profit toutes les occasions pour partager la bonne nouvelle avec les autres.

Ils aiment tout le monde mais chacun les persécute. Ils sont méconnus et condamnés ; ils sont mis à mort et ainsi gagnent la vie éternelle. Ils sont pauvres et pourtant font beaucoup de riches. Ils sont dépourvus de tout et néanmoins comblés. Ils sont voués au mépris et accèdent à la gloire à travers leur déshonneur.

Leurs noms sont maudits et leur gloire éclatante. Ils bénissent ceux qui les outragent. Ils sont insultés et respectent tout le monde. Lorsqu'ils font le bien, on les punit comme des malfaiteurs ; et lorsqu'ils sont punis, ils se réjouissent comme si on leur rendait la vie. Ils sont traités par les juifs comme des étrangers et sont persécutés par les grecs. Et pourtant, ceux qui les détestent ne peuvent trouver aucune raison à leur hostilité.

En bref, les chrétiens sont au monde ce que l'âme est au corps. L'âme anime toutes les parties du corps de même que les chrétiens sont dispersés parmi toutes les cités du monde. L'âme est dans le corps mais elle n'appartient pas au corps. Les chrétiens sont dans le monde, mais ils ne sont pas de ce monde.

Extrait de la *Lettre à Diognète*, d'un auteur anonyme, probablement du IIe siècle.

Tiré de: **Le guide illustré de l'histoire du Christianisme**, collectif, éditions du Centurion, Paris, 1982, page 69.

Reproduit avec l'aimable autorisation des éditions du Centurion.

Paul

questionnaire

1) Où Saül fut-il mis au monde et élevé? (Actes 21:39)

2) De quelle ancienne tribu d'Israël était-il le descendant? (Romains 11:1)

3) Était-il citoyen romain de naissance? (Actes 22:25-29)

4) Vivait-il selon les us et coutumes des Hébreux? (Phil. 3:5)

5) À quelle secte juive appartenait-il? (Actes 23:6)

6) Comment fut-il élevé? (Actes 22:3)

7) Quel fut le rôle de Saül dans la lapidation d'Étienne? (Actes 7:58)

8) Qui Saül persécuta-t-il à l'époque? (Actes 8:1-3)

9) Quand Saül s'est-il converti? (Actes 9:1-19)

10) Où prêcha-t-il après sa conversion? (Actes 9:19-20)

11) De quelle façon les disciples réagirent-ils envers Paul après sa conversion?

12) Qui emmena Paul à Antioche? (Actes 11:25-26)

13) Pourquoi Paul visita-t-il Jérusalem? (Actes 11:29-30)

14) À partir de quelle ville Paul devint-il missionnaire? (Actes 13:1-2)

15) Jésus et Saül se sont-ils jamais rencontrés?

Annexe G.17

Paul

feuille de réponses

1) Saül est né à Tarse, en Cilicie puis il a été élevé à Jérusalem.

2) Saül était un descendant d'Abraham, membre de la tribu de Benjamin.

3) Oui, Saül était citoyen romain de naissance.

4) Saül fut circoncis à sa naissance. Pharisien zélé, il persécutait les croyants.

5) Saül appartenait à la secte des pharisiens.

6) Saül fut élevé dans la loi de ses ancêtres, persécutant et arrêtant les croyants.

7) Saül tenait les vêtements de ceux qui lapidaient Étienne.

8) Saül s'efforçait de détruire l'Église; il allait de maison en maison persécutant les croyants ou les jetant en prison.

9) Saül s'est converti alors qu'il était en route pour Damas. Jésus lui apparut et sa vie fut transformée à partir de ce moment-là.

10) Après sa conversion, Saül prêcha dans les synagogues de Damas.

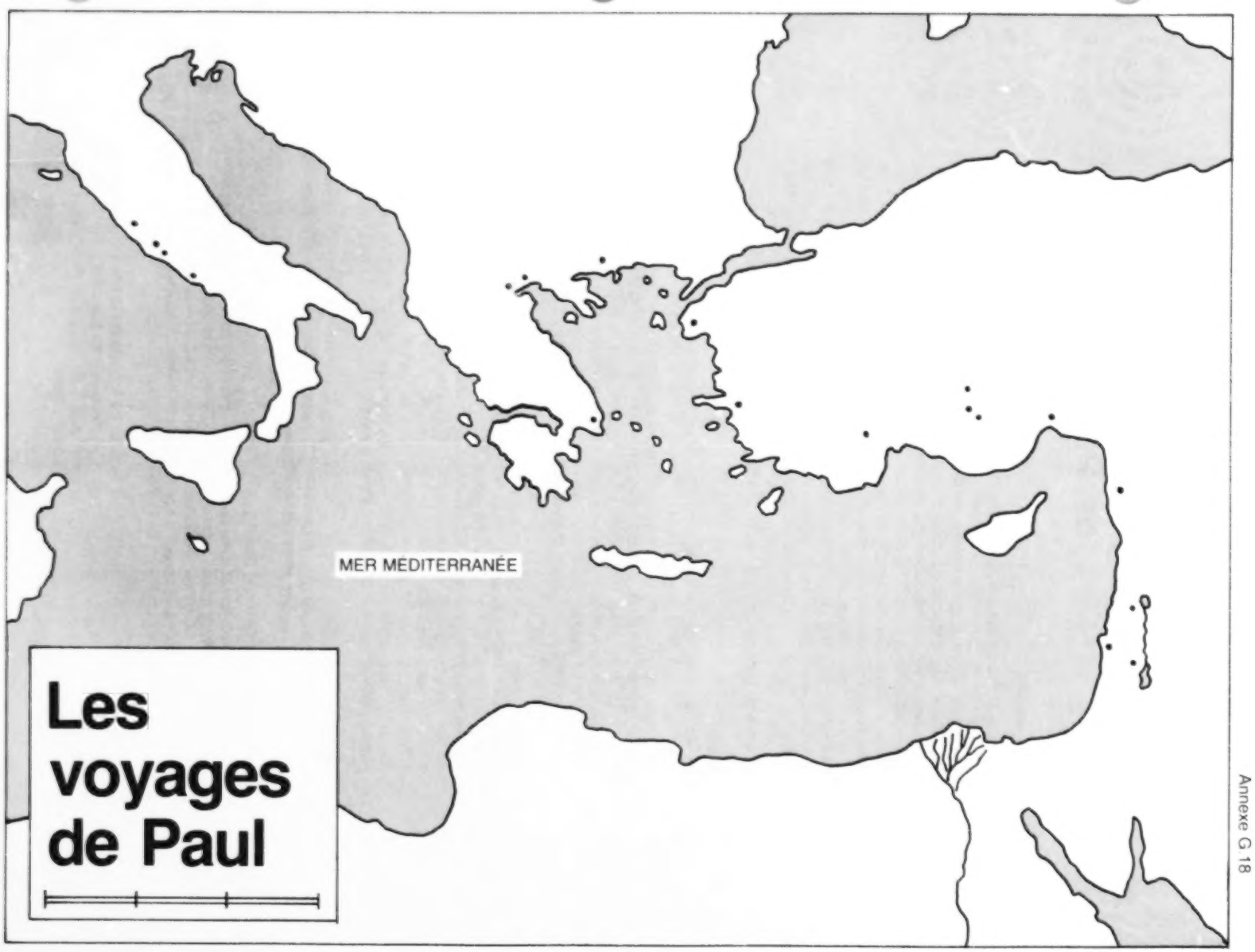
11) Les chrétiens de Jérusalem étaient méfiants à l'égard de Saül et ne croyaient pas vraiment en sa conversion. Mais Barnabas l'accueillit chaleureusement et le conduisit auprès des apôtres.

12) Barnabas et Paul partirent ensemble pour Antioche.

13) Saül va a Jérusalem avec Barnabas car on y annonce une grande famine. Ils apportent les dons des croyants d'Antioche pour leurs frères de Judée.

14) Saül devint missionnaire à Antioche.

15) Oui, Saül rencontre Jésus alors qu'il était en route pour Damas. (voir Actes 26:12-18)


MER MÉDITERRANÉE
Les voyages de Paul

Compagnons de voyage de Paul

Barnabas:

Surnom (« fils de consolation ») d'un chrétien d'origine juive, né à Chypre, qui faisait partie de l'église de Jérusalem. Homme généreux et chaleureux, il vendit son champ au profit de la communauté. Quand Paul vint à Jérusalem après sa conversion, les chrétiens étaient méfiants à son égard. Mais Barnabas l'accueillit chaleureusement et l'introduisit auprès des apôtres. L'église de Jérusalem envoya Barnabas à Antioche pour y aider les jeunes chrétiens dont beaucoup n'étaient pas juifs. Il alla chercher Paul à Tarse et lui demanda de collaborer avec lui dans cette oeuvre. Barnabas et Paul partirent ensemble d'Antioche pour leur premier voyage missionnaire emmenant Jean Marc, le cousin de Barnabas, avec eux. À leur retour, ils firent un rapport de leur tournée à une rencontre des apôtres et des anciens de l'église de Jérusalem. Ils furent en désaccord l'un avec l'autre sur la reprise de Marc comme compagnon de route, et Barnabas partit avec Marc pour Chypre tandis que Paul retourna en Asie Mineure. Ils se quittèrent cependant en amis et, dans ses lettres, Paul parla toujours en termes élogieux de Barnabas.

Silas:

Ancien de l'église de Jérusalem qui accompagna Paul durant son deuxième voyage missionnaire. À Philippes (au nord de la Grèce), lui et Paul furent battus et jetés en prison. Après un tremblement de terre, ils parlèrent de Jésus au geôlier qui devint chrétien. Silas resta dans la ville voisine de Bérée, tandis que Paul poussa vers le sud jusqu'à Athènes. Ils se rejoignirent de nouveau à Corinthe. Silas est sans doute le chrétien appelé Sylvain dans plusieurs lettres du Nouveau Testament qui aida Pierre, et peut-être Paul, dans ses travaux de rédaction. Paul envoie des salutations de Sylvain dans ses deux lettres aux Thessaloniciens.

Marc:

Auteur du deuxième Évangile, Jean surnommé Marc vivait à Jérusalem. Marie, sa mère, ouvrait sa maison aux premiers chrétiens qui s'y réunissaient. Plus tard, Marc accompagna Paul et Barnabas, qui était son cousin, à Chypre, lors du premier voyage missionnaire de Paul. Il les quitta par la suite et Paul refusa de l'emmener la fois suivante. Mais Barnabas le prit avec lui, et ils retournèrent à Chypre. Paul et Marc se retrouvèrent à Rome, et Paul parla de lui en termes élogieux. Pierre l'appela « Marc, mon fils » et, d'après la tradition, ce fut son récit de la vie de Jésus que Marc nous a transmis dans son Évangile.

Lydie:

Une marchande de pourpre, originaire de Thyatire en Asie Mineure. Elle entendit prêcher Paul à Philippes et devint chrétienne.

Aquilas et Priscille:

Chrétien d'origine juive et ami de Paul. Avec Priscille, sa femme, il dut quitter l'Italie lorsque Claude expulsa les juifs de Rome en 48 après Jésus-Christ. Comme Paul, ils étaient fabricants de tentes, et Paul a habité et travaillé avec eux à Corinthe. Ils l'accompagnèrent à Ephèse et retournèrent ensuite à Rome. Dans ces deux villes, des chrétiens se réunirent dans leur maison.

Tiré de: **Le monde de la Bible** de Monique S. Rossel, éditions Sator EBV, Paris, 1982.
Reproduit avec l'aimable autorisation des éditions Sator.

Étienne

questionnaire

Section A: Actes 6:1-15. Événements précédant la défense d'Étienne

a) Qui étaient les hellénistes?

b) Quelle était leur récrimination?

c) Comment les disciples réglèrent-ils le problème?

d) Quelles habiletés particulières Étienne possédait-il?

e) Quelles sont les charges qui furent portées contre Étienne?

Section B: Actes 7:1-53. La défense d'Étienne

a) Étienne affirmait que le temple juif était un édifice essentiel à une certaine occasion; laquelle?

b) Quel est l'exemple qu'Étienne utilise pour illustrer de quelle façon, dans le passé, Israël se rebella contre les dirigeants?

c) De quelle façon Étienne compare-t-il les traitements infligés à Jésus aux traitements utilisés dans le passé par les dirigeants?

Section C: Actes 7:54-83. Après la défense

a) Quelle fut la vision d'Étienne durant sa défense?

b) Quelle fut la réaction de la foule?

c) Quelle action est attribuée à Saül?

d) Quel fut le résultat de la persécution de l'église à Jérusalem?

Étienne

feuille de réponses

Section A: Actes 6:1-15. Événements précédant la défense d'Étienne

a) Dans l'Église de Jérusalem, deux groupes s'étaient formés, les uns originaires du pays et parlant hébreu ou araméen, les autres venant de la diaspora et s'exprimant en grec. On appelait ces derniers les **hellénistes**.

b) Les hellénistes disaient que leurs veuves étaient négligées chaque fois que l'on distribuait la nourriture.

c) Les disciples décidèrent d'élire sept hommes de confiance: Étienne, Philippe, Prochore, Nicanor, Timon, Paimenas et Nicolas. Ils avaient la charge de distribuer équitablement les repas.

d) Étienne accomplissait des miracles et lors de ses discussions, ses adversaires ne pouvaient résister à ses arguments.

e) Les ennemis d'Étienne décidèrent de le calomnier injustement pour le faire condamner. Il fut accusé d'avoir blasphémé contre Moïse et contre Dieu.

Section B: Actes 7:1-53. La défense d'Étienne

a) Pour célébrer l'alliance entre Dieu et son peuple, par la circoncision.

b) Moïse, la fuite d'Égypte.

c) Étienne leur dit que comme leurs ancêtres ils ont persécuté des prophètes, tué ceux qui annonçait la venue du « seul juste » et qu'à leur tour, ils ont trahi et tué ce « seul juste ».

Section C: Actes 7:54-83. Après la défense

a) Étienne vit la gloire de Dieu et Jésus debout à la droite de Dieu.
« Écoutez, je vois les cieux ouverts et le Fils de l'homme debout à la droite de Dieu. »

b) Ce discours souleva la colère des auditeurs qui se précipitèrent sur Étienne, le traînèrent hors de la ville et le lapidèrent.

c) Saül de Tarse se vit confier la garde des vêtements de ceux qui lapidèrent Étienne.

d) La persécution de l'église à Jérusalem eut pour résultat de disperser les hellénistes qui portaient l'évangile en Samarie, en Phénicie, à Chypre et à Antioche.

Les premières communautés chrétiennes

questionnaire

A. **La communauté de Jérusalem (Actes 1:1-8; Actes 1:40)**

1) Quelle est l'occasion qui réunit les disciples dans la chambre haute environ six semaines après la mort de Jésus?

2) Combien de personnes furent réunies à cet endroit?

3) Qui était le chef de cette communauté?

4) Quel était le message de Pierre aux habitants de Jérusalem?

5) Quelles étaient les pratiques observées par ces premiers chrétiens?

6) Pourquoi les apôtres étaient-ils persécutés?

7) Quelle était la querelle qui existait entre les Juifs parlant le grec et les Hébreux natifs du pays?

8) Comment le problème fut-il résolu?

9) Où les chrétiens de Jérusalem s'enfuirent-ils au moment de leur persécution?

B. **La communauté d'Antioche (Actes 11:19; 13:1; 14:21; 15:2)**

1) Vers quelle ville de Syrie les chrétiens hellénistes (grecs) s'enfuirent-ils après la persécution d'Étienne?

2) Quel fut le rôle de Barnabas dans la communauté?

3) Quels furent les deux groupes de chrétiens qui firent leur apparition dans la ville?

4) Quels noms furent donnés à ceux qui croyaient en Christ?

5) Quels furent les deux premiers missionnaires à partir de cette ville?

6) Décrivez la réaction de l'état envers cette communauté chrétienne?

7) Lorsque la famine menaça la Judée, quel geste charitable cette communauté eut-elle envers la communauté appauvrie de Jérusalem?

C. **La communauté de Corinthe (Actes 18:1-18)**

1) Pourquoi les premiers chrétiens émigrèrent-ils à Corinthe?

2) Qui était l'artisan que Paul rencontra à Corinthe?

3) Qui était le chef de la synagogue que Paul baptisa?

4) À qui appartenait la maison où Paul tenait ses assemblées?

5) Pourquoi les Juifs saisirent-ils Paul?

Les premières communautés chrétiennes

feuille de réponses

A. **La communauté de Jérusalem (Actes 1:1-8; Actes 1:40)**

1) Les disciples se réunirent à ce moment-là pour trouver un successeur à Judas.

2) Environ cent-vingt personnes étaient réunies ce jour-là.

3) Pierre était le chef de cette communauté.

4) 1:14 — Pierre rappelle les paroles des Prophètes: Le Messie tant attendu, Seigneur et Christ. Il rappelle que sa crucifixion et sa résurrection par Dieu avaient été annoncées; il rappelle l'évocation de son ministère terrestre ou de sa venue finale (accomplissement des prophéties). La présentation se termine par un appel à la conversion et à la foi.

5) Assidus à l'enseignement des apôtres et à la communion fraternelle, à la fraction du pain et aux prières.

6) Les apôtres étaient persécutés car les différents partis religieux se sentaient menacés devant leur influence de plus en plus grande, plus particulièrement les sadducéens qui formaient un véritable parti.

7) Les veuves des helléniستes étaient négligées au moment de la distribution des repas quotidiens.

8) Sept hommes ont été choisis pour être en charge de la distribution des repas quotidiens.

9) Ils se dispersèrent dans les contrées de la Judée et de la Samarie.

B. **La communauté d'Antioche (Actes 11:19, 13:1; 14:21; 15:2)**

1) Ils s'enfuirent à Antioche.

2) quand Paul vint à Jérusalem après sa conversion, les chrétiens étaient méfiants à son égard. Mais Barnabas l'accueillit chaleureusement et l'introduisit auprès des apôtres. L'église de Jérusalem envoya Barnabas à Antioche pour y aider les jeunes chrétiens dont beaucoup n'étaient pas juifs. Il alla chercher Paul à Tarse et lui demanda de collaborer avec lui à cette oeuvre.

3) Les Grecs et les juifs.

4) On les appelait les chrétiens. Ce nom leur fut donné pour la première fois à Antioche.

5) Paul de Tarse (Saül) et Barnabas.

6) Cette communauté était persécutée par l'état.

7) Les disciples décidèrent qu'ils enverraient selon les ressources de chacun une contribution au service des frères qui habitaient la Judée.

C. **La communauté de Corinthe (Actes 18:1-18)**

1) Parce que Claude avait décrété que tous les Juifs devaient quitter Rome.

2) Aquilas et sa femme Priscilla. Ils étaient fabricants de tentes et Paul a habité et travaillé avec eux à Corinthe.

3) Crispus, chef de la synagogue de Corinthe fut baptisé avec toute sa famille.

4) Titius Justus — Sympathisant du Judaïsme. C'est dans sa maison contiguë à la synagogue qu'il accueille Paul lorsque celui-ci rompt avec la synagogue de Corinthe.

5) Les Juifs se saisissent de Paul car ils l'accusent de faire entrer des non-juifs, les grecs, dans la synagogue, ce qui était un sacrilège à l'époque.

Annexe G.24

Antioche

Ville de Syrie première métropole du christianisme dans le Proche-Orient, patriarcat important de l'Église grecque.

« **Antioche en Syrie** l'actuelle Antakya à la frontière syrienne de la Turquie.

La plus célèbre des seize villes portant ce nom, elle fut fondée par un des généraux d'Alexandre en l'honneur de son père.

Antioche, sur l'Oronte, avait son propre port. À l'époque romaine, elle devint la capitale de la province de la Syrie et la troisième ville de l'empire réputée pour sa culture. Une communauté juive considérable y vivait. Après la mort d'Étienne, des chrétiens persécutés s'enfuirent de Jérusalem et firent les quelque 500 km jusqu'à Antioche.

Ils y fondèrent une des églises les plus nombreuses et les plus actives du début de l'ère chrétienne.

Beaucoup d'habitants de la ville se convertirent et parmi eux, un bon nombre de Grecs. Ce fut là qu'on leur donna le nom de « chrétiens ». Barnabas, envoyé par l'église de Jérusalem pour voir ce qui se passait à Antioche alla à la recherche de Paul, lui demandant de l'aider dans l'enseignement des nouveaux convertis. Pendant plus d'un an, ils enseignèrent ensemble à Antioche. Après cela, ils furent envoyés par l'église d'Antioche annoncer l'évangile à Chypre et au-delà.

Mais Antioche resta la base que Paul rejoignait après chaque voyage. L'Église d'Antioche fut longtemps la plus importante après celle de Jérusalem. La ville fut détruite par un séisme en 526 ap. Jésus-Christ ».

Tiré de: **Le monde de la Bible**, de Monique S. Rossel, éditions Sator EBV, Paris, 1982, page 258. Reproduit avec l'aimable autorisation des éditions Sator EBV.

La cité de Corinthe

La cité: l'antique cité grecque de Corinthe, détruite et reconstruite par les Romains, était toujours un centre stratégique dont Paul avait compris l'intérêt. Elle contrôlait les routes commerciales qui sillonnaient cet isthme étroit entre la mer Égée et l'Adriatique. Grecs, Latins, Syriens, Asiates, Égyptiens et Juifs se côtoyaient dans cette cité au commerce florissant. Le message chrétien, une fois semé là, ne pouvait que se répandre d'emblée dans toutes les directions. Pourtant, les conditions paraissaient, à d'autres égards, très défavorables. Dressé sur l'Acropole, le temple d'Aphrodite, déesse de l'amour, dominait la ville. Les prostituées sacrées par milliers, une vaste population mouvante et cosmopolite, contribuaient à la réputation douteuse de Corinthe, symbole d'excès et de dépravation.

L'église de Corinthe, comme la cité, était un groupe hétérogène: quelques juifs, mais surtout des païens; quelques riches ou notables, mais surtout des gens humbles; et presque tous étaient issus d'un milieu païen dissolu. Peu de choses à leur actif donc et pourtant ils se targuaient d'être des intellectuels authentiques et brandissaient les slogans de « Liberté » et de « Connaissance ».

« Ancienne ville grecque détruite par les Romains en 146 av. Jésus-Christ et reconstruite par eux un siècle plus tard sur l'isthme étroit qui relie le Péloponnèse à la Grèce centrale, entre la mer Égée et la mer Ionienne. Cet emplacement favorisait le commerce. La ville attira des gens de diverses nationalités; elle était dominée par « l'Acrocorinthe » un rocher escarpé sur lequel s'élevait l'acropole et un temple d'Aphrodite, la déesse de l'amour. La prostitution dans ses temples et sa population mouvante firent à Corinthe une réputation de ville de débauche. Paul resta dix-huit mois à Corinthe lors de son deuxième voyage de missionnaire. Il y fonda une église à laquelle il écrivit plus tard au moins deux lettres, celles qui se trouvent dans le Nouveau Testament. »

Tiré de: **Le monde de la Bible**, de Monique S. Rossel, éditions Sator EBV, Paris, 1982. Reproduit avec l'aimable autorisation des éditions Sator EBV.

Module 2

Les rites

Annexes H

Identification d'un rituel

a) Célébration, événement ou situation: **concert rock**.

b) Fréquence de la célébration, de l'événement ou de la situation: **plusieurs fois par année**.

c) La pratique de la célébration, de l'événement ou de la situation:

1) **Préparation**:
— fais la queue pour acheter les billets
— choisis qui ira, à quelle heure, quoi porter et comment y aller
— habille-toi de façon appropriée
(ex.: jeans, veste en jeans)
— ton apparence devra être parfaite

2) **La pratique**:
— présente ton billet au préposé
— achète un chandail
— trouve le chemin jusqu'à ton siège
— observe la foule
(lance des « frisbee », des boulettes ou des avions de papier)
— tape dans tes mains passionnément pour appeler les artistes
— lève-toi en applaudissant lorsque les artistes apparaissent
— assieds-toi et allume une bougie ou une allumette au cours du concert
— crie ou évanouis-toi lorsque les artistes jouent un de tes airs favoris
— applaudis après chaque chanson
— à la fin, applaudis et lève-toi pour un rappel
— crie lorsque les artistes réapparaissent, reste debout
— applaudis encore lorsque les artistes ont fini et continue pour un second rappel

3) **Résolution**:
— quitte la salle de concert ou le stade
— va manger un hambourgeois
— discute du concert avec tes amis
— rentre à la maison
— porte ton nouveau chandail
— à l'école, raconte ton expérience

Annexe H.2

Identification d'un rituel

a) Célébration, événement ou situation: _____

_____

_____

b) Fréquence de cette célébration, ou situation ou événement: _____

_____

_____

c) La pratique de la célébration, de l'événement ou de la situation:
   1) Activités prépratoires _____

   _____

   2) Célébration en soi _____

   _____

   3) Activités de clôture _____

   _____

d) Identification des symboles _____

_____

_____

e) Interprétation des symboles _____

_____

_____

f) Est-ce que cette célébration, ou situation, ou événement se déroule selon un rite? Si oui, lequel? _____

_____

_____

Rituels et valeurs qu'ils véhiculent

Événement, occasion ou situation	Rituel	Valeur
St-Valentin	Envoyer des cartes de voeux	Amour
Concert rock		
Démonstration		
Guerre		
Mariage		
Fête de la Saint-Jean-Baptiste		
La coupe Stanley		
		Loyauté
Noël		

Définition d'un rituel: _____

_____

_____

Définition d'une valeur: _____

_____

_____

Annexe H.4

Le culte domestique dans l'hindouisme

Il existe une grande diversité de tailles et d'élégance dans les sanctuaires qui sont spécialement construits dans les maisons hindoues pour l'adoration pieuse de l'image de dieu. Ces sanctuaires vont de la simple image de la divinité accrochée sur un mur à la chambre séparée du reste de la maison et dans laquelle on entre seulement pour l'adoration. Tous les jours, avant qu'on puisse exécuter la **puja** (« honneur, » dans le sens d'un culte faisant honneur au dieu), l'épouse de l'adorateur prépare la chambre de la **puja**. L'adorateur lui-même est d'habitude le mâle le plus âgé dans la famille. Il entre dans la chambre de la **puja** après s'être baigné, avoir revêtu un dhoti blanc bien propre, avoir exécuté la dévotion matinale et éventuellement, après avoir passé quelque temps à faire des lectures pieuses et à méditer. Dans ce qui va suivre, lui et sa femme sont pour ainsi dire des partenaires rituels dans l'adoration du dieu; il ne peut exécuter la **puja** sans son aide et les hommes non mariés, les brahmacarins, les veufs et les saints hommes ne peuvent exécuter le culte domestique. Il s'approche alors du sanctuaire, se prosterne sur le sol devant lui, puis se place sur le côté du sanctuaire et frappe dans ses mains à trois reprises. Ceci vise à « éveiller » le dieu qui dort. Il ouvre alors les portes du sanctuaire et dirige des prières de louange au Seigneur dans sa forme apparente: la statue. Il offre également des prières de remerciement à son guru qui lui a enseigné la méthode correcte d'exécuter la **puja**. La statue est faite de bronze ou de cuivre ou d'un alliage de plusieurs métaux et elle est habillée; les ustensiles utilisés dans l'adoration sont habituellement faits de cuivre ou d'un mélange de zinc et de cuivre; mais ici ils sont faits de pur argent en témoignage de la dévotion de l'adorateur à l'égard de son dieu.

L'épouse, qui était sortie de la chambre, revient du jardin où elle a cueilli des feuilles fraîches de tulasi (basilic); on croit que cette plante est particulièrement sacrée pour Vishnou qu'on adore ici sous son avatar de Krishna. Ces feuilles seront utilisées plus tard comme offrande au dieu dans l'une des six étapes de l'adoration telle qu'elle est exécutée par cet homme et son épouse. Dans la première de ces six étapes de l'adoration, l'homme utilise l'eau « pure et fraîche » du puits et la bénit en invoquant la présence en elle des puissances sacrées purificatrices; puis il verse l'eau dans cinq petites tasses placées devant le sanctuaire. Chacune de ces tasses a un nom, par exemple la tasse à « boire, » la tasse pour le « lavement des pieds, » la tasse pour se « gargariser, » la tasse pour « se laver »; le rite consiste à présenter à la divinité des cuillerées d'eau prises dans chacune de ces différentes tasses.

L'idéologie sous-jacente à cette première section de la liturgie comporte le symbolisme de l'offrande de l'hospitalité à un hôte; elle a fourni une clé pour comprendre l'ensemble de la **puja**. D'après les anciennes normes indiennes de l'hospitalité, lorsqu'un hôte vient à sa porte, il doit être accueilli par le maître de la maison avec l'eau potable afin d'apaiser sa soif, de l'eau pour se laver et se rafraîchir les pieds après une longue marche, de la nourriture pour satisfaire sa faim, de l'eau pour se rincer la bouche et pour se gargariser après le repas, un généreux pot d'eau pour prendre un bain et laver la poussière du voyage, éventuellement des vêtements frais pour se changer, et enfin des histoires pour se

divertir, et un endroit confortable pour dormir. Dans la **puja**, l'image de la divinité est l'Hôte Suprême, le dieu qui condescend à être pleinement présent dans la demeure sous sa forme bénite; les offrandes de l'eau et subséquemment de vêtements propres, de chants de louange, de nourriture, et de repos, tout cela constitue des éléments du thème de l'hospitalité.

Ce symbolisme devient encore plus explicite lorsque l'adorateur en arrive à la deuxième étape et prépare l'image de la divinité afin de lui donner un bain. Il enlève l'image du sanctuaire et la place sur une assiette d'une forme spéciale. Alors il utilise une tasse que sa femme a apportée de la cuisine et qui contient du lait frais. Il verse le contenu de cette tasse sur l'image, tout en prenant soin d'adresser des louanges au dieu qui apparaît aux hommes même les plus grossiers et sans vision spirituelle afin qu'ils puissent être sauvés par cette vision. Cette seconde phase de l'adoration qu'on appelle la phase du bain se termine lorsque l'adorateur essuie l'image.

La troisième phase, celle où l'image est décorée, débute lorsque l'adorateur enlève les vêtements humides de la divinité et les remplace par des vêtements propres et secs. Il peut aussi lui présenter la pâte parfumée de bois de santal et des guirlandes de fleurs à ce moment de la célébration. Ceci introduit la quatrième phase de cette exécution de la **puja** de l'Inde du Sud, la phase du « divertissement » du dieu avec la récitation de chants de louange. On récite ici des passages tirés des Écritures Saintes.

Pendant tout ce temps l'épouse est dans la cuisine, probablement à une distance qui lui permet d'entendre la récitation des mantras, et elle prépare la nourriture cuite pour le repas familial. Lorsqu'elle juge que la récitation est terminée ou lorsqu'elle est appelée par son mari, elle apporte la nourriture chaude afin qu'elle puisse être offerte tout d'abord à la divinité, l'Hôte Divin dans la maison. C'est la cinquième section du cycle matinal de la **puja** et en un certain sens, c'est le point tournant. Ce qui reste de la table du Seigneur sera considéré comme des restes consacrés et sera utilisé dans le repas familial qui suit immédiatement la fin de la célébration. Cette section atteint son point culminant avec l'offrande au Seigneur d'un dessert de fruits et de noix de bétel afin qu'il puisse en jouir; d'où le nom de cette section: « jouissance ».

On insère entre cette section de l'adoration et la dernière phase un bref service en l'honneur du guru à qui on s'est adressé avec reconnaissance plus tôt dans le service. Ici, on reconnaît sa présence spirituelle sous la forme du curcuma marquant l'empreinte de ses pieds sur un vêtement blanc consacré; ses pieds sont symboliquement lavés en humectant le linge avec des gouttes d'eau. Le surplus d'eau de cette action rituelle ainsi que le surplus d'eau qui a été utilisée pour laver l'image du Seigneur un peu plus tôt est utilisée pour une sorte de communion. L'adorateur se sert le premier en trempant ses lèvres à trois reprises dans chaque portion d'eau, et ensuite il sert « l'eau sainte » à son épouse et aux autres membres de sa famille. On croit que cette action de se rassembler en présence même du dieu et de prendre humblement ses restes parce qu'ils sont pleins de sa grâce infinie nettoie et purifie les croyants de leurs péchés et leur permet de se renouveler. C'est à cause de cet accès direct à un tel rafraîchissement spirituel que plusieurs hindous dévots qui font leurs prières à la maison ne sentent pas le besoin d'avoir recours au temple; de fait, plusieurs hindous n'ont jamais mis les pieds dans un temple.

La célébration du matin se termine avec la dernière phase dans laquelle on offre au dieu de prendre du repos. En murmurant des prières appropriées à

l'occasion, l'adorateur ferme avec révérence les portes du sanctuaire pour permettre à la divinité de se reposer. En quittant le sanctuaire de la chambre à **puja**, il fait une pause encore une fois pour se prosterner complètement devant le dieu qui demeure au coeur de l'homme. Puis, l'adoration terminée, cet homme rejoint sa famille pour le repas du matin et ensuite, il revêt sa chemise et son pantalon pour son travail à la ville. Pour arriver à son poste à neuf heures du matin, et ne pas négliger ses devoirs religieux, il doit se lever à cinq heures ou cinq heures trente chaque jour. Un cycle d'adoration comme cette **puja** prend entre une heure et une heure et demie chaque jour.

Tiré de: **Inde-hindouisme**, de H. Daniel Smith, professeur de Religion à l'université de Syracuse, E.U.

Traduit de l'anglais par Fernand Ouellet, Visual Education Service, Yale Divinity School

© Asian Religious Media Resources Project tous droits réservés.

Reproduit avec l'aimable autorisation de l'auteur.

Rite de communion d'une église protestante

Institution

1. — Le Seigneur Jésus, la nuit où il fut libré, prit du pain, et, après avoir rendu grâces, il le rompit et dit: « PRENEZ, MANGEZ, CECI EST MON CORPS QUI EST DONNÉ POUR VOUS; FAITES CECI EN MÉMOIRE DE MOI. » De même, après avoir soupé, il prit la coupe et dit: « CETTE COUPE EST LA NOUVELLE ALLIANCE EN MON SANG, FAITES CECI EN MÉMOIRE DE MOI TOUTES LES FOIS QUE VOUS EN BOIREZ. »

Ainsi toutes les fois que vous mangez de ce pain et que vous buvez de cette coupe, vous annoncez la mort du Seigneur jusqu'à ce qu'il vienne.

Prière

Père saint et juste, en commémorant ici le sacrifice unique et parfait, offert une fois pour toutes sur la croix par notre Seigneur Jésus-Christ, dans la joie de sa résurrection et l'attente de sa venue, nous nous offrons nous-mêmes à toi en sacrifice vivant et saint.

Toi qui connais les coeurs, purifie-nous et renouvelle en nous la certitude de ton pardon. Fais-nous vivre la vie du Ressuscité: qu'il demeure en nous et nous en lui!

Envoie sur nous ton Saint-Esprit, pour qu'en recevant ce pain et cette coupe il nous soit donné de communier au corps et au sang de notre Seigneur Jésus-Christ. Car c'est par lui que tu bénis et que tu nous donnes tous les biens.

Et comme les épis jadis épars dans les campagnes et comme les grappes autrefois dispersées sur les collines sont maintenant réunis sur cette table dans ce pain et dans ce vin, qu'ainsi, Seigneur, toute ton Église soit bientôt rassemblée des extrémités de la terre dans ton Royaume.

Viens, Seigneur Jésus! Amen.

Invitation

— Seigneur, je ne suis pas digne d'être appelé ton fils.
Seigneur, je ne suis pas digne que tu entres chez moi.
Seigneur, je ne suis même pas digne de ramasser les miettes qui tombent de ta table.

Mais tu as dit: « Je ne mettrai pas dehors celui qui vient à moi. »

(Le Maître est là qui vous appelle:)
Venez, dit Jésus-Christ, car tout est prêt.

Les communiants entourent la table

Didaché; Matth. 5:6; Ps. 65:5; Apoc. 19:9; Luc 15:21; Luc 7:6; d'après Marc 7:26-30; Jean 6:37; Apoc. 3:20; Luc 14:17;

Rite de communion d'une église protestante

Institution

1. — Le Seigneur Jésus, la nuit où il fut libré, prit du pain, et, après avoir rendu grâces, il le rompit et dit: « PRENEZ, MANGEZ, CECI EST MON CORPS QUI EST DONNÉ POUR VOUS; FAITES CECI EN MÉMOIRE DE MOI. » De même, après avoir soupé, il prit la coupe et dit: « CETTE COUPE EST LA NOUVELLE ALLIANCE EN MON SANG, FAITES CECI EN MÉMOIRE DE MOI TOUTES LES FOIS QUE VOUS EN BOIREZ. »

Ainsi toutes les fois que vous mangez de ce pain et que vous buvez de cette coupe, vous annoncez la mort du Seigneur jusqu'à ce qu'il vienne.

Prière

Père saint et juste, en commémorant ici le sacrifice unique et parfait, offert une fois pour toutes sur la croix par notre Seigneur Jésus-Christ, dans la joie de sa résurrection et l'attente de sa venue, nous nous offrons nous-mêmes à toi en sacrifice vivant et saint.

Toi qui connais les coeurs, purifie-nous et renouvelle en nous la certitude de ton pardon. Fais-nous vivre la vie du Ressuscité: qu'il demeure en nous et nous en lui!

Envoie sur nous ton Saint-Esprit, pour qu'en recevant ce pain et cette coupe il nous soit donné de communier au corps et au sang de notre Seigneur Jésus-Christ. Car c'est par lui que tu bénis et que tu nous donnes tous les biens.

Et comme les épis jadis épars dans les campagnes et comme les grappes autrefois dispersées sur les collines sont maintenant réunis sur cette table dans ce pain et dans ce vin, qu'ainsi, Seigneur, toute ton Église soit bientôt rassemblée des extrémités de la terre dans ton Royaume.

Viens, Seigneur Jésus! Amen.

Invitation

— Seigneur, je ne suis pas digne d'être appelé ton fils.
Seigneur, je ne suis pas digne que tu entres chez moi.
Seigneur, je ne suis même pas digne de ramasser les miettes qui tombent de ta table.

Mais tu as dit: « Je ne mettrai pas dehors celui qui vient à moi. »

(Le Maître est là qui vous appelle:)
Venez, dit Jésus-Christ, car tout est prêt.

Les communiants entourent la table

Didaché; Matth. 5:6; Ps. 65:5; Apoc. 19:9; Luc 15:21; Luc 7:6; d'après Marc 7:26-30; Jean 6:37; Apoc. 3:20; Luc 14:17;

Fraction

L'officiant dit en rompant le pain:

Le pain que nous rompons est la communion au corps de notre Seigneur Jésus-Christ, qui a été rompu pour nous.

L'Officiant dit en élevant la coupe:

La coupe de bénédiction pour laquelle nous rendons grâces est la communion au sang de notre Seigneur Jésus-Christ, le sang de la nouvelle alliance, qui a été répandu pour nous.

Communion

Après chaque table, l'officiant prononce l'une des formules suivantes:

Allez en paix, dans la grâce de votre Seigneur.

Allez en paix, dans la joie de votre Seigneur.

Allez en paix, dans la force de votre Seigneur.

Les communiants regagnent leurs places; suit un instant de silence et de prière personnelle.

Action de grâces

Rendons grâces à Dieu:

L'assemblée s'agenouille ou s'incline

— Mon âme, bénis le Seigneur. Que tout ce qui est en moi bénisse son saint nom.

C'est lui qui pardonne toutes mes iniquités, c'est lui qui guérit toutes mes infirmités, c'est lui qui arrache ma vie au tombeau, c'est lui qui me couronne de bonté et de miséricorde.

Je louerai le Seigneur tant que je vivrai, je célébrerai mon Dieu tant que j'existerai. Amen.

Levez-vous pour recevoir l'exhortation et la bénédiction de la part du Seigneur.

L'assemblée se lève.

Exhortation

— Et maintenant, je vous recommande à Dieu et à la grâce qu'il nous a promise.

Ayez donc, comme ses élus, ses saints et ses bien-aimés, des sentiments de miséricorde. Revêtez-vous de bonté, d'humilité, de douceur, de patience, vous supportant les uns les autres, et vous pardonnant réciproquement, comme le Seigneur vous a pardonné. Et par-dessus tout, revêtez-vous de l'amour qui est le lien de la perfection.

Bénédiction

L'officiant étend les mains

La grâce de notre Seigneur Jésus-Christ, l'amour de Dieu le Père, et la communion du Saint-Esprit soient avec vous tous, dès maintenant et à jamais. Amen.

Tiré de: **Liturgie**, Église Réformée de France, éditions Berger-Levreault, Paris, 1955.

Reproduit avec l'aimable autorisation de l'Église Réformée de France.

Annexe H.6

Les rites de chasse chez les Montagnais

La chasse est un rite pour le Montagnais. Il est au centre de la vie montagnaise et il est la manifestation par excellence de la vie religieuse de l'indien.

A) **Les moyens employés pour favoriser la chasse:** Après avoir mangé un animal, le Montagnais doit suspendre les os à un poteau ou au sommet d'un arbre. Ces os doivent supplier les esprits des animaux de favoriser la chasse. L'Indien ne se contente toutefois pas d'une seule garantie: il porte également sur lui, dans un petit sachet, les cheveux d'un parent défunt.

B) **Les pratiques divinatoires pour déceler le repaire de l'ours:**

a) ***le rêve:***

voici un des moyens utilisés par les indiens pour entrer en communication avec les esprits. Un chef habile invite tout un groupe de chasseurs à se joindre à lui. Et l'on commence un jeûne de huit jours. Les chasseurs chantent à pleine voix durant tout le jour. Ils se préparent ainsi au rêve de la nuit. Rêver, c'est accomplir un acte religieux: s'intéresser à ses songes, essayer de les interpréter, c'est établir des contacts intimes avec les esprits. Alors ceux-ci envoient d'autres rêves. Si plusieurs chasseurs ont vu l'ours (en rêve évidemment) sur un même terrain, c'est là qu'il faut chasser, à moins qu'un excellent chasseur n'affirme l'avoir vu lui-même plusieurs fois dans un autre endroit. Dans ce cas, tous les chasseurs s'efforceront de rêver à ce lieu. De cette façon, chacun est satisfait. On jeûne pour mériter le rêve et ainsi on entre en communication avec les esprits des animaux qui guident le chasseur en lui indiquant où chasser.

b) ***la tente tremblante:***

Ce rite mériterait d'être traité séparément. S'il sert, dans certaines tribus à connaître les terrains de chasse, là n'est pas sa seule fonction. On a recours, pour ce rite, aux services d'un spécialiste qu'on nomme tantôt « jongleur » tantôt « chamane ». Il s'agit d'un spécialiste du sacré, de quelqu'un qui, à cause de circonstances particulières (rêves multiples à signification mythique) a la capacité d'entrer en contact avec les esprits.

Pour construire la tente tremblante, cinq jeunes gens vont chercher en forêt cinq arbres: trois épinettes noires, un mélèze et un bouleau. Chaque arbre doit mesurer environ douze pieds. On les ébranche et on les enfonce dans le sol à une distance égale autour d'un cerceau de quatre pieds de diamètre. Un deuxième cerceau d'environ deux pieds de diamètre, placé à huit pieds du sol, réunit le faisceau de perches. On recouvre le tout d'une toile solidement attachée. Quand le travail de construction est terminé, le chamane entre dans la tente. Il reste immobile, puis par une prière il attire les esprits qui hantent les plantes, les animaux, etc. Il voit les esprits et les reconnaît.

Ce sont les esprits qui sont les acteurs durant la cérémonie. Les chants, les dialogues, les incantations leur appartiennent, mais ils emploient un langage inconnu des mortels; seul le chamane peut comprendre. Il comprend les esprits, mais ne traduit pas leurs messages. Seul un esprit interprète peut faire des révélations: ce dernier parle une langue que tout Montagnais comprend.

L'incantation est presque toujours sur le même ton grave. La consultation divine s'amorce en une langue inconnue de l'auditoire. La voie grave des esprits ressemble à celle du chamane; on dit que c'est à cause d'une certaine parenté spirituelle. À intervalles réguliers, de nouveaux esprits s'annoncent par un tapotement de la tente. Il s'agit là d'un rite très ancien, déjà mentionné par les Jésuites (XVII[e] siècle).

c) ***le tambour:***

Employé entre autres au moment de la chasse, le tambour est utilisé de la façon suivante: pendant toute la nuit, le joueur de tambour percute son instrument au bord d'un lac ou d'une rivière. Il alerte les esprits des animaux et même des personnes habitant à plusieurs milles de là. Parfois, il s'arrête une dizaine de minutes, puis reprend son jeu. Quand il s'aperçoit que des chasseurs approchent de l'ours ou du caribou, il joue fort, très fort...

Le joueur de tambour n'admet pas de spectateur durant ce rite. On explique sa « vision » de la scène de la chasse et la communication avec les esprits par un état quasi extatique provoqué par le son du tambour percuté indéfiniment et par le chant qui l'accompagne.

C) **La chasse à l'ours:** Les rites précédents nous conduisent au rite central, celui de la chasse à l'ours. Le départ pour la chasse est accompagné de rites solennels et au milieu des acclamations des gens du village.

La façon d'approcher et de tuer l'ours est vraiment significative. Dès leur arrivée sur le terrain, les chasseurs demandent toujours poliment à l'ours de sortir de sa tanière en reconnaissant leur dépendance et leur filiation. Ils s'adressent en ces termes: « Olewi Némoshen », ce qui signifie: « Sortez grand-père!; si l'ours ne sort pas, c'est tout simplement qu'il y a erreur sur le sexe. On doit reprendre la demande: « Olewi Maham », c'est-à-dire: « Sortez grand-mère ». Si l'ours grogne à la troisième demande, c'est sûr que les chasseurs l'auront. Après avoir tué l'ours, on procède aux rites suivants: le chasseur lui met entre les dents le tuyau de sa pipe allumée, souffle dans le fourneau et, remplissant ainsi la gueule et le gosier de l'animal de fumée, il conjure son esprit de n'avoir aucun ressentiment de ce qu'on vient de faire à son corps. La prière suivante explique ces gestes: « Aie pitié de nous, tu es notre manitou, nous te donnons à fumer. Nous sommes souvent malades, nos enfants meurent, nous avons faim: écoute-moi, manitou. Je te donne à fumer. Que la terre nous fournisse du blé, et les rivières du poisson; que la maladie ne nous tue point, et que la famine ne nous maltraite plus si durement. »

Le chasseur coupe alors immédiatement le filet que l'ours a sous la langue. Puis il le jette au feu dès son arrivée à la tente. Si ce filet brûle, ce sera la preuve de l'absence du ressentiment dans l'esprit de l'ours.

Le rite suivant, toujours rattaché à la chasse à l'ours, consiste à porter la tête de l'animal en procession en la tenant dans ses mains, l'embrassant et lui demandant mille pardons. Arrivée à la tente, la tête de l'ours est ornée de colifichets et placée sur un poteau.

D) **Le festin de l'ours:** L'animal est rapporté en entier à la tente où l'on procédera au dépeçage. Le festin qui suit est un festin communautaire: les autres familles du village y participeront. Cet aspect social est à noter; c'est l'une des rares occasions où la famille montagnaise s'élargit aux dimensions du clan. On y distingue cependant deux parties.

On fait deux banquets de cet ours, l'ayant fait cuire dans deux chaudrons. On invite les hommes et les femmes âgées au premier festin, puis les femmes sortent, et on décroche l'autre chaudron.

Habituellement, on suit la procédure suivante: d'abord le chamane entonne des chants racontant d'anciennes légendes. Vient ensuite le récit du mythe de création ou mythe de Tsakapish, raconté dans un contexte très respectueux. À la suite de quoi un orateur prend la parole, rappelle le sens du festin, énumérant tout ce qui se trouve dans le chaudron. À chaque morceau nommé, l'assistance répond « ho ». Ce « ho » serait vraisemblablement adressé aux esprits. Ensuite, l'orateur donne les nouvelles de la tribu; puis le chamane procède à la distribution des morceaux.

Certaines parties de l'animal comme la tête, le sang et la fressure sont réservées à seulement trois ou quatre personnes. Il s'agit évidemment d'un privilège indiquant que ces personnes jouissent d'un statut particulier.

Chacun des autres invités doit manger un petit morceau de lard. Les convives sont de plus obligés de boire entre eux toute l'huile ou la graisse qui reste au-dessus du bouillon. Les Montagnais avalent cela comme du vin. Ainsi, semble-t-il, ils renouvellent leurs potentialités vitales en assimilant une portion d'immortalité, une partie du Maître de la vie.

Le festin se terminera par une danse, réactualisant, apparemment, un mythe montagnais d'après lequel la tribu organise une danse en l'honneur de l'ours. On fait danser les jeunes enfants, puis les jeunes filles, les vieillards et les malades. Tout le monde doit participer.

Puis, à l'issue du festin, le Montagnais doit se soumettre à tout un ensemble de prescriptions qu'il serait malheureux d'enfreindre. Tout d'abord, on attache, comme il a déjà été mentionné, le crâne et certains os de l'ours à un poteau ou au sommet d'un arbre. Le Maître de vie est ainsi placé entre deux mondes puisque l'arbre sert de lien entre le ciel et la terre. Le crâne de l'ours est à ce moment rempli de tabac. Dans les temps anciens, un être surnatural avait appris que grâce à ce rite, le Maître de la vie donne la nourriture nécessaire à la vie.

E) **Divination et propriétés médicinales de l'ours:** Comme tout ce qui concerne l'ours a un caractère sacré et possède une puissance de vie, on ne sera pas surpris de voir l'Indien se servir des restants du festin pour tâcher de découvrir l'avenir. On se sert, par exemple, d'un os pris dans le genou arrière de l'ours que l'on place dans un poêle chaud. Suivant que l'os se met à bouger ou non, on en déduit un présage favorable ou défavorable.

Mais rien ne remplace la lecture de l'omoplate. On la met dans le feu et des craquelures apparaissent à sa surface. Ce sont ces craquelures que l'on demande à un spécialiste d'interpréter. Elles deviennent alors des rivières, des lacs et des campements. Leur direction et leur position prennent valeur d'indications précieuses aux yeux du chasseur.

Cette valeur magique attribuée aux os de l'ours s'étend aussi à d'autres parties de l'animal. C'est ainsi qu'on soignera certaines maladies (la toux et la tuberculose) avec le fiel de l'ours.

Adaptation tirée de: **Mythes et rites chez les Montagnais**, Yvette Barriault, éditions de la Société historique de la Côte Nord, 1971.

Reproduit avec l'aimable autorisation des éditions de la Société historique de la Côte Nord.

Seder: rituel de la soirée pascale

Un des moments essentiels de la Pâque juive, célébrée dans chaque famille les deux premiers soirs (le premier seulement en Israël) de la fête qui commémore la sortie d'Égypte. Celle-ci est racontée, commentée et, pour ainsi dire, revécue par tous les membres de la famille à travers la lecture de la **hagada** et l'observance d'une série de rites et coutumes. Ainsi, toute la cérémonie devient une illustration et une ré-actualisation sur le mode d'un « jeu » collectif quasi dramatique de cet événement capital de l'histoire juive.

Étant donné la signification profonde de cette fête, qui est l'octroi de la liberté aux Hébreux, les participants à la cérémonie se comportent comme les hommes libres, ou affranchis, de l'Antiquité, mieux encore, comme des princes. Leurs attitudes, leurs vêtements, le faste de leur table témoignent de cette liberté « patricienne » qui imprègne l'ensemble de cette soirée solennelle. Ainsi, il est coutume, dans certaines communautés juives, de porter un vêtement blanc, **kitel**, ou de porter symboliquement un baluchon sur les épaules afin de mimer l'exode réalisé dans la hâte.

Le rituel du **seder** comporte quinze « étapes » selon l'ordre suivant:

— **qadech**, sanctification; littéralement: sanctifie. C'est la récitation du **qidouch**, ou sanctification du vin qui souligne le caractère sacré de ce jour.

— **ourehats**, lavage des mains; littéralement: lave-toi. Les participants se lavent les mains en versant trois fois sur chaque main l'eau d'un gobelet et sans réciter de prière.

— **karpas**, céleri; ou tout autre légume vert qui ne soit pas amer et qui est mangé au moment du rituel du **seder**. La coutume veut que l'on trempe le **karpas** dans de l'eau salée (ou du vinaigre) qui représenterait les larmes du peuple hébreu pendant l'esclavage d'Égypte. La verdure peut également évoquer le printemps: la Pâque est aussi la fête du renouveau de la nature.

— **yahats**, partage de la **matsa**; littéralement: il mettra en moitié trois pains azymes, ou **matsot**, qui sont disposés sur le plat du **seder**. Le chef de famille retire la **matsa** du milieu et la rompt en deux; remet la plus petite moitié sur le plateau, enveloppe la seconde dans une serviette et la cache ou la met de côté pour le « dessert ».

La célébration proprement dite de la Pâque commence alors:

— **magid**, récit. C'est la lecture, par le chef de famille et les participants, du récit historique de la sortie d'Égypte. Le plus jeune des enfants, ou des convives, pose quatre questions et les réponses à celles-ci, par le père de famille, constituent, en fait, l'explication de ce qui rend cette soirée différente de toutes les autres. Le récit commence par **'avadim hayinou**, nous étions esclaves de Pharaon. La **hagada**, dont l'intention pédagogique est toujours présente, met l'accent sur l'enseignement; c'est la raison pour laquelle elle distingue quatre types d'enfants, donc quatre types d'enseignement: le sage, le simple, l'impie et celui qui ne sait pas poser de questions (mais qui a le droit de savoir malgré son jeune âge). Le récit se poursuit par l'évocation des **'eser makot**, dix plaies: il est d'usage de verser dans une bassine une goutte de vin chaque fois qu'une

plaie est mentionnée. Ce geste traduit symboliquement la commisération des Juifs à l'égard des souffrances infligées aux Égyptiens, souffrances qui ne sauraient être ni omises ni minimisées, même au moment où le peuple juif célèbre une de ses plus grandes victoires.

Puis l'on chante la rédemption du peuple d'Israël et l'on boit la seconde coupe de vin.

— **rahtsa**, second lavage des mains. On procède à l'ablution rituelle des mains avec, cette fois-ci, récitation de la prière appropriée, **netilat yadaim**.

— **Motsi**, bénédiction sur le pain. C'est la bénédiction traditionnelle prononcée sur le pain et où il est dit que Dieu fait sortir le pain de la terre.

— **matsa**, pain azyme. Bénédiction supplémentaire portant spécifiquement sur l'obligation ce soir-là de consommer de la **matsa**. Après ces deux bénédictions, on goûte à la **matsa**.

— **maror**, herbes amères. Des légumes verts amers, tels que feuille de laitue, persil, raifort, cerfeuil, sont consommés afin de rappeler l'amertume de l'esclavage des Hébreux en Égypte.

— **koreh**, sandwich. Un peu de **maror** ou autre herbe amère, comme le raifort connu sous le nom de **hazeret** mis en sandwich avec de la **matsa**; cette coutume est attribuée au sage Hillel (1er siècle) qui voulut combiner les doux symboles d'amertume et de libération.

— **choulhan 'oreh**, table dressée. C'est le repas proprement dit.

— **tsafoun**, caché. La deuxième moitié de la **matsa** est mangée comme dessert **afiqoman** afin de rester sur le goût de la **matsa**.

— **bareh**, bénédiction. Actions de grâce récitées pour clore le repas et accompagnées de la troisième coupe de vin. La porte est alors ouverte, signe symbolique d'appel au prophète Élie dont on espère la venue, annonciatrice de la rédemption absolue et définitive du peuple juif.

— **halel**, louange. On récite des Psaumes à la gloire de Dieu, puis la quatrième coupe de vin est bue.

— **nirtsa**, agréé. C'est la conclusion du **seder**. Toute une série de cantiques, de chants liturgiques et de chansons folkloriques sont joyeusement entonnés par l'assistance, et tout particulièrement l'allégorie de **had gadia**: un chevreau, qui évoque symboliquement l'histoire du peuple juif semée d'embûches certes, mais qui finira sûrement par déboucher sur les temps messianiques.

Autre usage:

— **Seder**, qui signifie ordre, est utilisé pour exprimer le déroulement de toute observance rituelle. Par exemple, **seder quidouchin**, ordre dans lequel se déroule la cérémonie du mariage, etc.

Ta'anit behorim: jeûne des aînés

Les premiers-nés mâles d'une famille doivent, la veille de **Pesah**, jeûner en souvenir de la protection divine qui fut accordée aux premiers-nés hébreux alors que la dixième plaie frappait les Égyptiens. Cet acte peut être remplacé par la lecture d'un traité talmudique, **siyoum**, à la fin de l'office synagogal; ainsi, la célébration d'un texte sacré et le jeûne recouvrent la même intention.

Tefilat tal: prière pour la rosée

Récitée le premier jour de la Pâque au moment où en Terre d'Israël commence la saison chaude; écrite par Rabbi Eléazar Hakalir (VIII[e] siècle), cette prière est composée de poèmes invoquant la fertilisation de la terre, le renouveau de la nature et la restauration de la Terre d'Israël. Tout au long du millénaire qui a suivi la destruction du second temple (en l'an 70), les Juifs ont entretenu et nourri leur désir nostalgique de revenir dans leur terre promise, aussi continuaient-ils de s'adonner à ce rite saisonnier relié à la vie végétale comme s'ils n'avaient jamais quitté la Terre d'Israël.

Yetsiat mitsraim: sortie d'Égypte

Presque tous les préceptes fondamentaux du judaïsme sont reliés à cet événement historique qui a eu lieu au XIII[e] siècle avant notre ère. D'ailleurs, le premier commandement du Décalogue en atteste l'importance: « Je suis le Seigneur, ton Dieu, qui t'ai fait sortir de la terre d'Égypte », marquant ainsi le contraste entre les enseignements moraux et éthiques de la théologie juive et ceux de la civilisation égyptienne.

Par exemple, c'est cette différence de civilisation qui explique aussi l'insistance de la Bible sur le respect qu'on doit à l'étranger: « Tu n'opprimeras pas l'étranger... car tu étais étranger en Égypte ». Mettant en relief et fustigeant la cruauté de l'oppresseur, le livre de l'Exode exalte la valeur de la libération et en est venu à constituer une sorte de modèle d'un peuple pour qui les lois de la morale et de l'éthique contenues dans la **Tora** sont le fondement de sa vie et de sa philosophie.

Zeman heroutenou: temps de notre libération

Cette expression liturgique figurant dans maintes prières et bénédictions de la fête de **Pesah** signifie « époque de notre libération » (de la servitude égyptienne). Elle se réfère ainsi au thème central de cette fête; elle évoque, par surcroît, une autre libération, celle — future — de la rédemption messianique (**Talmud Roch Hachana 116**).

Ainsi, la fête de Pâque tout entière avec son rituel et sa liturgie est fondée sur la libération des Hébreux de l'esclavage égyptien, libération qui marque le début de l'existence nationale du peuple juif. C'est donc la liberté dans son double aspect, physique et spirituel, et dans sa dimension éternelle qui est ici célébrée et exaltée. De même, les fêtes de **Hanouka** et de **Pourim** ont pour thème la liberté à la fois spirituelle et physique: la première commémore la victoire face à l'oppresseur gréco-syrien (175-164 avant notre ère), alors que les Juifs physiquement libres étaient privés de leurs droits religieux; la seconde célèbre la délivrance du Peule Juif (VI[e] siècle avnt notre ère), dont l'existence physique même était menacée.

Au niveau du rituel du **seder**, cette notion de liberté est concrétisée sous forme de la prise de parole par le plus jeune enfant qui interroge les adultes sur le cérémonial de cette nuit dont il est censé ignorer la signification, et à travers la réponse du père qui se doit d'expliquer l'origine de la fête, sa portée considérable pour la suite de l'histoire du peuple juif et son actualité pour la génération présente.

Dans un autre geste symbolique, on place un coussin sur le siège du chef de famille qui, au cours du rituel, s'accoude pour reproduire ce geste de liberté, **hasava**. En effet, dans l'Antiquité, seuls les hommes libres pouvaient prendre leurs repas allongés ou accoudés, contrairement aux esclaves qui devaient rester debout ou s'asseoir sur des sièges sans dossiers.

Annexe H.7

Zeroa' : os

La **Tora** stipule (Exode 12, 8) que l'agneau pascal doit être mangé rôté et accompagné de **mastot** et de **maror**.

Après la destruction du Temple, quand tout sacrifice cessa, le souvenir de ce rite fut conservé sous la forme d'un os garni de viande et rôti à la braise.

Par ailleurs, **zeroa'**, dans l'expression **zeroa' netouya**, bras tendu, évoque la puissance de Dieu qui eut raison de la résistance de Pharaon à laisser les enfants d'Israël sortir d'Égypte.

Tiré de: **Lexique de concepts judaïques choisis**, du rabbin Meyer Krentzman et de Esther Benaïm-Ouaknine, gouvernement du Québec, pages 170 à 177.

Reproduit avec l'aimable autorisation de l'Office de la langue française.

Le rituel islamique de la prière

« Dans l'islam, la prière est de toute première importance. L'essentiel de la prière musulmane se résume à louer et à implorer l'aide de dieu, par des prières quotidiennes, des prières hebdomadaires et des prières annuelles.

a) Les prières quotidiennes

Les musulmans doivent prier, tournés vers la Makka, cinq fois par jour, aux moments suivants: à l'aube, au début de l'après-midi, au milieu de l'après-midi, au crépuscule et à la nuit tombée. Un bon nombre n'ont ni horloge ni montre mais ils ont leurs propres manières de déterminer les moments de prière. Par exemple, pour décider du moment de la prière de l'aube, ils sortiront de leur maison en ayant soin de tenir deux bouts de fil, l'un blanc et l'autre noir. S'ils peuvent différencier à l'oeil nu, le blanc du noir ils savent que le temps de la prière de l'aurore est arrivé. Mais il ne faudrait pas avoir l'impression que les musulmans ne font que prier et que rien d'autre dans la vie ne les préoccupe. Si, pour une raison valable, ils ne peuvent réciter à temps leurs prières, ils devront s'en acquitter dès qu'ils le pourront et cela dans le plus bref délai. Les enfants, et les femmes durant leur menstruation et ce pour une période de quarante jours suivant l'accouchement sont dispensés de toutes obligations religieuses, même la prière.

Dans l'islam, il n'y a pas de cloche qui annonce le temps de la prière. C'est le « muazzin » (celui qui récite l'« azan », l'appel à la prière) qui du sommet du minaret, annonce le temps de la prière (le minaret est habituellement bâti juste à côté de la mosquée). Le muazzin récite d'une façon très rythmée et le plus fort possible l'appel suivant:

Allah est le plus grand!
J'atteste qu'il n'y a pas de dieu en dehors d'Allah.
J'atteste que Muhammad est l'envoyé d'Allah.
Venez à la prière!
Venez au salut!
Allah est le plus grand.
Il n'y a pas de dieu en dehors d'Allah.

Ces formules sont récitées deux fois à l'exception de la dernière qui ne l'est qu'une fois. Comme la plupart des musulmans dorment durant le premier appel à la prière, l'azan pour la prière de l'aurore inclut la formule additionnelle suivante: « La prière est supérieure au sommeil. » Les bons musulmans doivent donc se lever avant l'apparition du soleil pour s'acquitter de ce doux devoir.

L'islam insiste sur la propreté, d'où la nécessité d'accomplir des purifications rituelles (ablutions) avant la prière. Ils purifient avec de l'eau les parties de leur corps suivantes: les bras, les pieds, le cou, la figure, ainsi que les narines, les oreilles et la bouche, puisque ces parties sont plus sujettes à être souillées par la poussière et la saleté.

Pour faciliter ces ablutions, à la plupart des mosquées il y a un étang ou tout au moins un robinet dont l'eau peut être utilisée à cette fin. On dit même que transporter l'eau devant servir aux ablutions des plus âgés est une action méritoire. Si un musulman ne peut se procurer de l'eau, il peut utiliser du sable propre pour faire ses ablutions. Mais une purification de l'esprit et du coeur est encore plus importante. Les fidèles doivent abandonner leurs mauvaises pensées et désirs afin de consacrer tout leur esprit à la prière.

Les prières peuvent être individuelles ou collectives. Lorsque plusieurs musulmans se trouvent au même endroit au moment de la prière, ils choisissent très souvent un leader (imam) qui préside à celle-ci. Alors tous les autres récitent la prière et reproduisent les gestes de l'imam. On considère pourtant la prière faite en commun plus méritoire que la prière faite individuellement.

La prière musulmane exige un bon nombre de postures: se tenir droit, la tête tournée dans la direction de la ka'ba de la Makka, s'incliner, s'agenouiller et se prosterner le front au sol. Chaque unité de prière implique à peu près des postures semblables. Il y a dix-sept unités de prières obligatoires au cours d'une journée. En plus des unités obligatoires, la plupart des musulmans font à peu près un nombre égal d'unités de prières recommandées et pratiquées par le Prophète.

Pour un musulman, le lieu où il prie importe peu. Il peut prier dans un champ de football, à côté d'une autoroute, à bord d'un avion, entre les rayons d'une bibliothèque, etc. Pour les croyants, tout l'univers est saint. Quel que soit l'endroit où ils sont, lorsqu'arrive le temps de la prière, ils se prosternent. Ils ont leurs mosquées (mosquée signifie littéralement une place où se prosterner), mais ne sont pas tenus de se rendre à la mosquée pour la prière. Puisque celle du groupe semble plus méritoire, ils peuvent se rendre à la mosquée s'ils le désirent.

On peut voir quelquefois des musulmans étendre de beaux tapis pour la prière. Ces tapis ne sont pas essentiels à la prière, ils servent plutôt à protéger les habits de la poussière.

Le sacerdoce est inexistant dans l'islam. La relation des musulmans à Dieu est directe et personnelle. Les hommes appelés « ulamas » (des sages) diffèrent des autres fidèles; en effet, ils ont été éduqués dans des séminaires musulmans (madrassahas) et ont ainsi une bonne connaissance de leur religion. En somme, les ulamas doivent mener normalement une existence plus exemplaire. C'est à cause de leur formation et de leur piété qu'on les choisit souvent comme présidents (imams) de la prière. Il n'est pas rare de voir également les ulamas dans le rôle d'imams, dans les mosquées des villes musulmanes.

L'arabe, la langue du Qur'ân, est aussi la langue de la prière musulmane. Une grande partie de la population mondiale musulmane ne parle pas l'arabe et ne comprend pas ainsi le sens de ce qu'elle dit quand elle prie. Cependant, ce fait ne pose pas de problèmes insurmontables pour les croyants, parce qu'il suffit de connaître quelques passages du Qur'ân pour la prière. Dans les sociétés musulmanes, les enfants sont entourés de prières, jour et nuit, et apprennent donc souvent à prier sans aucun effort. Même si les enfants ne sont pas tenus de prier avant d'avoir atteint l'âge de la puberté, ils commencent à s'intéresser à la chose religieuse dès l'âge de trois à cinq ans. C'est un plaisir pour eux d'imiter les autres. On peut souvent entendre des rires enfantins durant les prières en commun.

b) Prières hebdomadaires

En plus des prières quotidiennes, les musulmans font leur prière hebdomadaire le vendredi après-midi. Cette prière remplace celle qui a normalement lieu au début de l'après-midi tous les jours. Cette prière se fait en assemblée. Habituellement les gens se rencontrent à la mosquée locale. Avant cette prière, l'imam prononce un sermon, normalement en arabe. La prière terminée, les fidèles sont censés discuter des problèmes envisagés par les habitants de l'endroit durant la semaine précédente et tenter d'y apporter des solutions selon un mode de consultation et de coopération mutuelles.

Le vendredi n'est pas un jour de repos. Les musulmans se rendent à la mosquée à l'appel de la prière et dès la fin de la prière ils retournent à leurs occupations. Dans certains pays musulmans, les bureaux du gouvernement et les écoles sont fermés le dimanche et non le vendredi.

c) Prières annuelles

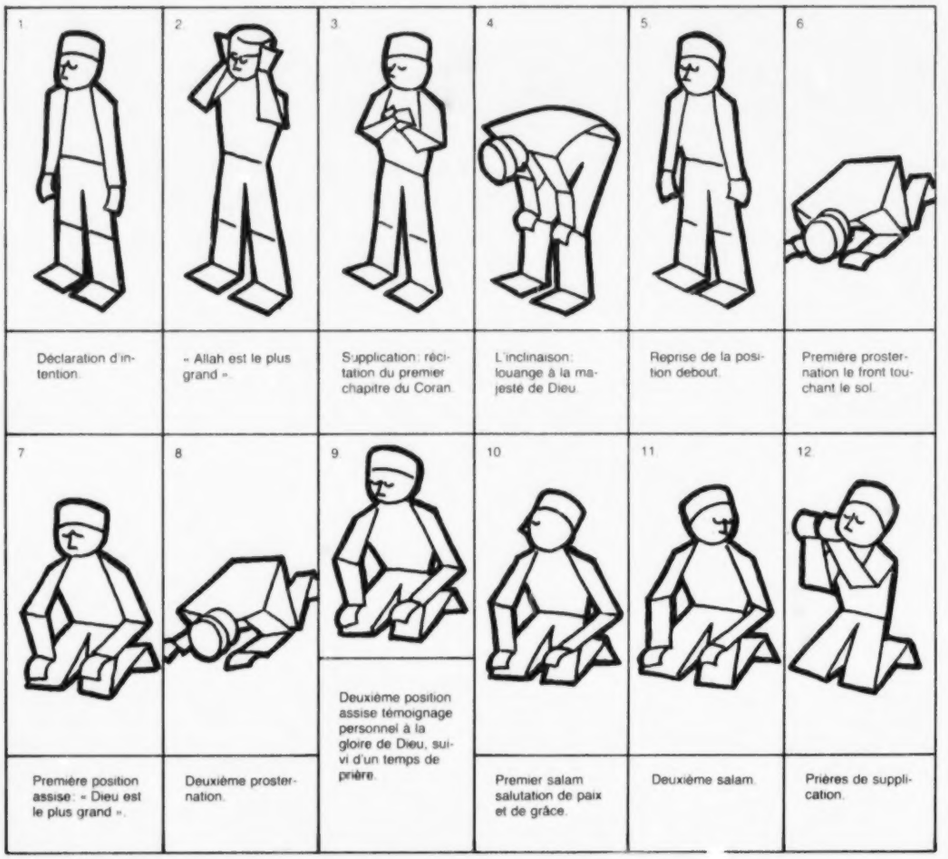
Si les musulmans d'un lieu s'assemblent pour la prière du vendredi, les musulmans de plusieurs endroits se rassemblent soit dans une mosquée et son enceinte, soit dans une école ou encore sur un terrain public pour s'acquitter des deux prières annuelles. L'une de ces prières a lieu à la fin du mois de jeûne et l'autre approximativement deux mois et neuf jours plus tard. »

Tiré de: **L'islam** de Maurice Grégoire, éditions Guérin, Montréal, 1986, pages 39 à 43.

Reproduit avec l'aimable autorisation des éditions Guérin.

Annexe H.9

Le Rak'a



Tiré de: **The Many Faces of Religion: An Inquiry Approach**, Dicks, Mennill and Santor, © 1983 by Ginn and Company, page 269.

Reproduit avec l'aimable autorisation de Ginn and Company Educational Publishers.

7

« Méditation » ou culture mentale : Bhāvanā

Le Bouddha dit : « O bhikkhus, il y a deux sortes de maladie. Quelles sont ces deux (sortes de maladie) ? La maladie physique et la maladie mentale. Il semble qu'il y ait des gens qui ont le bonheur d'être exempts de maladie physique pendant un an ou deux... ou même pendant cent ans et plus. Mais, O bhikkhus, rares sont ceux qui, en ce monde, sont exempts, un seul instant, de maladie mentale, à l'exception de ceux qui sont exempts de souillures mentales (c'est-à-dire des *Arahants*) [1]. »

L'enseignement du Bouddha, particulièrement sa voie de « méditation », vise à procurer un état de parfaite santé mentale, d'équilibre et de tranquillité. Il est bien regrettable qu'il n'y ait guère de section de son enseignement qui ait été aussi mal comprise et faussement mise en pratique que la « méditation », tant par les bouddhistes que par les non-bouddhistes. Dès que le mot « méditation » est mentionné, on pense à une évasion des activités quotidiennes de la vie, à l'écart de la société. La véritable « méditation » bouddhique ne signifie nullement ce genre d'évasion. L'enseignement du Bouddha sur ce sujet fut si mal ou si peu compris que la voie de « méditation » dégénéra ultérieurement en une sorte de rituel ou de cérémonial, presque technique dans sa routine [2].

1. A (Colombo, 1929), p. 276.

2. *The Yogâvacara's Manual* (Edit. T. W. Rhys Davids, Londres 1896), un texte sur la méditation écrit à Ceylan probablement vers le XVIII[e] siècle, montre que la méditation, à cette époque, avait dégénéré et était réduite à un rituel technique consistant à réciter des formules, à brûler des bougies, etc.

Voir aussi le chapitre XII sur « the Ascetic Ideal » dans *History of Buddhism in Ceylon* par Walpola Rahula, (Colombo, 1956), p. 199 et suiv.

Beaucoup de gens s'intéressent à la méditation ou au *yoga* dans le désir d'acquérir des pouvoirs spirituels ou mystiques, comme le « troisième œil », que les autres ne possèdent pas. Il y a quelque temps, en Inde, il y avait une nonne bouddhiste anglaise qui s'efforçait de développer le pouvoir de voir par les oreilles, alors qu'elle était encore en possession d'une vision oculaire parfaite. Des idées comme celles-ci ne sont que « perversions mentales ». C'est toujours une question de désir, de « soif » de puissance, que ce soit dans les domaines politique, militaire, économique ou spirituel.

Le mot « méditation » rend très mal le sens du terme original *bhāvanā* qui signifie « culture » ou « développement », c'est-à-dire culture mentale, développement mental. La *bhāvanā* bouddhiste est, à proprement parler, une culture mentale dans le vrai sens du terme. Elle vise à débarrasser l'esprit de ses impuretés, de ce qui le trouble, comme les désirs sensuels, la haine, la malveillance, l'indolence, les tracas et agitations, les doutes ; et à cultiver les qualités telles que la concentration, l'attention, l'intelligence, la volonté, l'énergie, la faculté d'analyser, la confiance, la joie, le calme, conduisant finalement à la plus haute sagesse qui voit les choses telles qu'elles sont et qui atteint la Vérité Ultime, le *Nirvāṇa*.

Il y a deux formes de méditation. L'une est le développement de la concentration mentale (*samatha* ou *samādhi*), de la fixation unificatrice de l'esprit (*cittekaggatā*, en Sanskrit *cittaikāgratā*) qui, par des méthodes variées décrites dans les textes, conduit aux plus hauts états mystiques comme « la Sphère du Néant » ou « Sphère de ni-Perception-ni-non-Perception ». Tous ces états mystiques sont, selon le Bouddha, des créations et des productions mentales *(saṃkhata)* [3]. Ceux-ci n'ont rien à voir avec la Réalité, la Vérité, le *Nirvāṇa*. Cette sorte de méditation existait déjà avant lui. Elle n'est donc pas purement bouddhiste, mais elle n'est pas exclue du domaine de la méditation bouddhiste. Elle n'est cependant pas essentielle pour la réalisation du *Nirvāṇa*. Le Bouddha lui-même, avant son Eveil, avait étudié ces exercices yogiques sous la direction de différents instructeurs et

3. Voir plus haut page 42.

il avait atteint les plus hauts états mystiques ; mais ceux-ci ne l'avaient pas satisfait, car ils ne procuraient pas la libération complète, ne donnaient pas la vision de la Réalité Ultime. Il considérait seulement ces états mystiques comme une manière de « demeurer heureux en cette existence » *(diṭṭhadhamma-sukhavihāra)*, et rien de plus [4].

Il découvrit alors l'autre forme de « méditation » connue sous le nom de *vipassanā* (Sanskrit : *vipaśyanā* ou *vidarśanā*), « vision » dans la nature des choses, qui conduit à la complète libération de l'esprit, à la réalisation de la Vérité Ultime, au *Nirvāṇa*. C'est essentiellement la « méditation », la culture mentale bouddhiste. C'est une méthode analytique basée sur l'attention, la prise de conscience, la vigilance, l'observation.

Il n'est pas possible de traiter convenablement, en quelques pages, un sujet aussi vaste, aussi profond et aussi important. On va cependant tenter d'esquisser brièvement ce qu'est la véritable « méditation » bouddhiste en tant que culture mentale, d'une manière pratique dont le lecteur puisse tirer profit.

Le discours le plus important que le Bouddha a jamais donné sur le développement mental (« méditation ») est intitulé « *Satipaṭṭhāna-sutta* », « l'Établissement de l'Attention » (n° 22 du *Dīgha-nikāya* ou n° 10 du *Majjhima-nikāya*). Ce discours est si hautement vénéré dans la tradition qu'on le récite régulièrement, non seulement dans les monastères, mais aussi dans les foyers bouddhistes, devant la famille assise en cercle et écoutant avec une profonde dévotion. Les bhikkhus récitent très souvent ce *sutta* au chevet d'un mourant afin de purifier ses dernières pensées [5].

Les manières de « méditer » indiquées dans ce discours ne sont pas retranchées de la vie, elles n'évitent pas la vie. Au contraire, elles sont toutes en rapport avec notre vie, avec nos activités quotidiennes, avec nos tristesses et nos joies, avec nos paroles et pensées, avec nos occupations morales et intellectuelles.

Le discours est divisé en quatre sections principales : la

4. Voir *Sallekha-sutta* (n° 8) du M.

5. Une traduction abrégée de ce *sutta* se trouve dans l'appendice, p. 135.

première a trait à notre corps *(kāya)*, la seconde à nos sensations *(vedanā)*, la troisième à notre esprit *(citta)* et la quatrième section à des sujets moraux et intellectuels variés *(dhamma)*.

On doit comprendre clairement que, quelle que soit la forme de « méditation », ce qui est essentiel, c'est l'attention, la prise de conscience *(sati)*, l'observation *(anupassanā)*.

Un des exemples de « méditation » les plus connus, populaires et pratiques, concernant le corps, est « l'attention à la respiration » *(ānāpānasati)*. C'est pour cette méditation seulement qu'une posture particulière et définie est prescrite dans le texte. Pour les autres formes de « méditation », exposées dans ce *sutta*, vous pouvez vous asseoir, vous tenir debout, marcher ou rester étendu, comme il vous conviendra. Mais pour s'exercer à l'attention à la respiration (inspiration et expiration) on devrait, selon le texte, s'asseoir « jambes croisées, tenant le corps droit, l'attention en alerte ». Mais s'asseoir jambes croisées n'est pas pratique ni facile pour les gens de tous les pays, particulièrement pour les Occidentaux. Par conséquent, les personnes pour lesquelles il serait difficile de se tenir dans cette posture, peuvent s'asseoir sur une chaise « tenant le corps droit et l'attention en alerte ». Il est absolument nécessaire, pour pratiquer cet exercice, que le méditant s'assoie bien droit, mais sans raideur ; les mains reposent à l'aise sur les genoux. Assis de cette manière, vous pourrez soit fermer les yeux, soit diriger votre regard vers l'extrémité de votre nez, comme il vous conviendra.

Vous inspirez et vous expirez jour et nuit, mais vous n'en avez pas conscience, vous ne concentrez jamais un seul instant votre esprit sur cet acte. Vous allez, maintenant, faire justement cela. Respirez comme d'habitude, sans aucun effort ni contrainte. Maintenant, que votre esprit se concentre sur l'inspiration et l'expiration ; qu'il les observe ; que votre esprit soit vigilant sur votre inspiration et votre expiration. Votre respiration peut être tantôt longue, tantôt courte. Cela importe peu. Respirez normalement et naturellement. La seule chose importante est que lorsque vous respirez longuement vous soyez conscient que vous respirez longuement ; que lorsque votre respiration est courte, vous en soyez conscient. Autrement dit, votre esprit doit être absolument concentré sur votre respiration de sorte que vous

ayez bien conscience de ses mouvements et de ses changements de rythme. Oubliez tout le reste, tout ce qui vous entoure. Ne levez pas les yeux, ne regardez rien. Essayez de faire cela pendant cinq ou dix minutes.

Vous aurez au début, beaucoup de mal à maintenir votre esprit concentré ainsi sur votre respiration. Vous aurez la surprise de constater comment il s'évade. Il ne restera pas fixe. Vous vous mettrez à penser à des choses variées. Vous entendrez les sons du dehors. Votre esprit ser.. troublé et distrait. Vous en serez découragé et désappointé. Mais si vous persévérez et pratiquez cet exercice, deux fois par jour, matin et soir, pendant cinq ou dix minutes chaque fois, vous parviendrez progressivement à réaliser cette concentration. Au bout d'un certain temps, viendra un instant bref où votre esprit sera fixé sur votre respiration, où vous n'entendrez plus les bruits du voisinage, le monde extérieur n'existant plus pour vous. Ce court moment vous apportera une expérience si grande, si chargée de joie, de bonheur et de calme, que vous aurez le désir de le prolonger. Mais vous ne le pourrez pas encore. Si cependant, vous continuez à pratiquer cet exercice régulièrement, l'expérience pourra se reproduire encore et encore, de plus en plus longue. C'est le moment où vous vous perdrez complètement dans l'attention à votre respiration. Tant que vous resterez conscient de vous-même, vous ne pourrez jamais vous concentrer sur rien.

Cet exercice d'attention à la respiration, qui est un des plus simples et des plus faciles à pratiquer, a pour but de développer un pouvoir de concentration menant à des réalisations hautement mystiques *(dhyâna)*. Le pouvoir de concentration est d'autre part essentiel pour accéder à quelque forme que ce soit de compréhension profonde, de pénétration, de vision dans la nature des choses, y compris la réalisation du *Nirvâṇa*.

En dehors de tout cela, cet exercice sur la respiration, vous apportera des résultats immédiats. Votre santé physique en bénéficiera. Il vous procurera la détente, un sommeil profond et rendra efficace votre travail quotidien. Cela vous rendra calme, paisible, tranquille. Même dans les moments où vous vous sentirez nerveux ou impatient, si vous pratiquez cet exercice seulement deux minutes, vous verrez que vous vous sentirez

calmé et apaisé immédiatement. Vous aurez l'impression de sortir d'un bon repos.

Une autre forme de « méditation » (de développement mental) consiste à vous rendre attentif à tout ce que vous faites, actes ou paroles, dans la routine quotidienne de votre travail, dans votre vie privée, publique ou professionnelle. Que vous marchiez, soyez assis, vous teniez debout, soyez couché ou dormiez, que vous détendiez ou fléchissiez les membres, que vous regardiez autour de vous, que vous enfiliez vos vêtements, que vous causiez avec quelqu'un ou restiez silencieux, que vous mangiez ou buviez, que vous accomplissiez même des fonctions naturelles — quoi que vous fassiez, vous devriez être pleinement attentif et conscient de votre acte à l'instant même où il est accompli. Cela veut dire que vous devriez vivre ainsi dans le moment présent, dans l'action présente. Cela ne signifie pas que vous devriez renoncer à penser au passé et à l'avenir. Il vous faut y penser au contraire, mais en relation avec le présent, avec l'action du moment, quand et où cela est à propos.

Les hommes, généralement, ne vivent pas dans leurs actes, dans le présent, mais ils vivent dans le passé ou dans le futur. Bien qu'ils paraissent faire quelque chose ici, à l'instant même, ils sont ailleurs, dans leurs pensées, dans leurs problèmes et préoccupations imaginaires, perdus le plus souvent dans des souvenirs du passé ou entraînés dans des désirs et des spéculations sur l'avenir. Ils ne vivent donc pas dans ce qu'ils font à l'instant même, ils n'en jouissent pas. Aussi sont-ils malheureux, mécontents du présent, de leur travail ; ils sont naturellement incapables de se donner entièrement à ce qu'ils ont l'air d'être occupés à faire.

Vous observez parfois, dans un restaurant, un homme qui lit en mangeant — un spectacle très courant. Il semble très occupé et n'avoir même pas le temps de manger. On pourrait croire qu'il fait les deux à la fois, mais en réalité, il ne fait vraiment ni l'un ni l'autre. Son esprit est tendu, agité, troublé, et il ne jouit nullement de ce qu'il semble faire, il ne vit pas dans le moment présent. Inconsciemment et follement, il essaie au contraire d'échapper à la vie réelle. (Cela ne veut pas dire cependant qu'on ne doit pas parler avec un ami au déjeuner ou au dîner.)

299

Annexe H.10

Tant que vous vivrez, vous ne pourrez pas échapper à la vie, quoi que vous fassiez, que vous résidiez dans une ville ou que vous soyez retiré dans une grotte. Vous devez la regarder en face et la vivre. La vie vraie, c'est le moment présent — non pas les souvenirs d'un passé qui est mort et enfui, ni les rêves d'un futur qui n'est pas encore né. Celui qui vit dans le présent se trouve dans la vie réelle et il est le plus heureux.

Quand on lui demanda pourquoi ses disciples, qui menaient une existence simple et calme, prenant un seul repas par jour, étaient si radieux, le Bouddha répondit : « Ils ne se repentent pas du passé, ils ne se préoccupent pas de l'avenir, mais ils vivent dans le présent. C'est pourquoi ils sont radieux. En se préoccupant de l'avenir et en se repentant du passé, les sots se dessèchent comme des roseaux verts coupés (au soleil) [6]. »

Attention ou prise de conscience ne signifie pas que vous devez penser et être conscient : « Je fais ceci » ou « Je fais cela ». Non, c'est justement le contraire. Dès que vous pensez « je fais ceci », vous devenez conscient de vous-même, et alors vous ne vivez pas dans votre acte mais dans l'idée « Je suis ». En conséquence, votre travail est gâché. Vous devez vous oublier complètement et vous perdre dans ce que vous faites. Dès qu'un orateur devient conscient de lui-même et pense « je m'adresse à un auditoire », son discours est troublé et le cours de ses pensées rompu, mais quand il se perd dans son discours, dans son sujet, c'est alors qu'il est le meilleur, il parle bien et s'exprime clairement. Toute grande œuvre — artistique, poétique, intellectuelle ou spirituelle — est accomplie dans le moment où son créateur est complètement absorbé dans son action, où il s'oublie absolument, où il est débarrassé de la conscience de soi.

Cette attention, cette conscience vigilante de nos activités, que le Bouddha enseigna, consiste à vivre dans le présent, dans l'acte même. (C'est aussi la voie du Zen qui est essentiellement fondé sur cet enseignement). Ici, dans cette forme de méditation, vous n'avez rien de particulier à faire pour développer votre attention, vous n'avez qu'à être vigilant et attentif,

6. S. I (PTS), p. 5.

quoi que vous soyez en train de faire. Vous n'avez pas à perdre une seconde de votre temps précieux à cette « méditation » particulière, mais vous devez cultiver l'attention, la prise de conscience, tout le temps, jour et nuit, à l'égard de toutes les activités de votre existence quotidienne. Les deux formes de « méditation » dont nous venons de parler concernent notre corps.

Il y a, maintenant, une manière de pratiquer le développement mental (« méditation ») qui concerne nos émotions ou sensations, que celles-ci soient agréables, désagréables ou neutres. Prenons un exemple : vous éprouvez une sensation douloureuse. Dans cet état, votre esprit est assombri, plongé dans le vague, il n'est pas lucide, il est déprimé. Parfois même vous ne voyez pas clairement pourquoi vous éprouvez cette sensation pénible. Tout d'abord, vous devriez apprendre à ne pas être malheureux à propos de vos sensations désagréables, à ne pas vous tracasser au sujet de vos chagrins. Mais essayez de voir clairement pourquoi il y a cette sensation de tristesse, de tracas et de douleur. Essayez d'examiner comment elle apparaît, quelle est sa cause, comment elle se dissipe et cesse. Tâchez de l'examiner comme si vous l'observiez du dehors, sans réaction subjective, comme un savant observe un objet. Ici encore vous ne devez pas la regarder subjectivement comme « ma sensation », mais seulement comme « une sensation », objectivement. Il vous faut encore oublier cette idée fausse de « je ». Lorsque vous discernez sa nature, comment elle apparaît, comment elle disparaît, votre esprit devient impartial à l'égard de cette sensation, il devient détaché et libre. Il en est de même pour toutes les émotions, toutes les sensations.

Venons-en maintenant à la forme de « méditation » qui concerne votre esprit. Vous devriez avoir pleine conscience du fait, chaque fois que votre esprit est passionné ou détaché, chaque fois qu'il est dominé par la haine, la malveillance, la jalousie, ou au contraire plein d'amour, de compassion, chaque fois qu'il est dans l'illusion ou bien qu'il a une connaissance claire et juste, et ainsi de suite. Nous devons reconnaître que nous sommes très souvent effrayés ou honteux de regarder notre propre esprit. Aussi nous préférons l'éviter. On devrait être assez hardi et

assez sincère pour regarder son esprit comme on regarde son visage dans un miroir [7].

Il ne s'agit pas ici d'une attitude critique, de juger et de discerner ce qui est juste et faux ou bien et mal. Il s'agit simplement d'observer, d'être attentif, d'examiner. Ici, vous n'êtes pas un juge, mais un savant qui constate un fait. Lorsque vous observez et discernez clairement la vraie nature de votre esprit, vous devenez impartial vis-à-vis de ses émotions, de ses sentiments, de ses états, vous devenez ainsi détaché et libre et vous pouvez voir alors les choses telles qu'elles sont.

Voici un exemple : supposons que vous soyez en colère, dominé par celle-ci, par la malveillance, par la haine. Il est curieux et paradoxal qu'un homme emporté de cette manière ne soit pas réellement conscient de l'état dans lequel se trouve son esprit. Au moment où il voit sa colère, aussitôt celle-ci devient, dirait-on, timide, honteuse et elle commence à tomber. Vous devez examiner sa nature, comment elle apparaît, comment elle disparaît. Il faut, ici encore, se souvenir qu'on ne doit pas penser « je suis en colère » ou « ma colère ». Vous devez seulement être attentif et être conscient de l'état de l'esprit livré à la colère. Vous observerez objectivement, vous examinerez un esprit en colère. Telle est l'attitude qu'il importe de prendre à l'égard de tous sentiments, émotions, états d'esprit.

Il y a enfin une forme de « méditation » qui porte sur les sujets moraux, spirituels et intellectuels. Toutes nos études, nos lectures, nos discussions, toutes nos conversations et nos réflexions sur ces questions, sont incluses dans cette méditation. Lire ce livre-ci et penser profondément aux sujets qui y sont exposés, cela est une forme de méditation. Nous avons vu [8] que la conversation entre Khemaka et le groupe de moines était un genre de méditation qui les conduisit à l'atteinte du *Nirvāṇa*.

Selon cette forme de méditation vous pouvez ainsi étudier, penser et réfléchir sur les Cinq Empêchements *(Nīvaraṇa)* qui sont :

7. M I (PTS), p. 100.
8. Voir plus haut page 92.

1. Les désirs sensuels *(kāmacchanda)* ;
2. La malveillance, la haine ou la colère *(vyāpāda)* ;
3. La torpeur et la langueur *(thīna-middha)* ;
4. L'excitation et le remords *(uddhacca-kukkucca)* ;
5. Les doutes sceptiques *(vicikicchā)*.

Ces cinq éléments sont considérés comme s'opposant à toute compréhension claire, en fait à tout progrès. Quand on est dominé par eux, sans savoir comment s'en débarrasser, on ne peut pas comprendre ce qui est vrai ou faux, bon ou mauvais.

On peut méditer aussi sur les Sept Facteurs d'Eveil *(Bojjhaṅga)* :

1. L'attention *(sati)*, c'est-à-dire être conscient et attentif dans tous les actes, dans tous les mouvements physiques et mentaux, comme nous venons de le dire.

2. L'investigation et la recherche concernant les divers problèmes sur la doctrine *(dhamma-vicaya)*. Sont incluses dans cette rubrique, toutes nos études religieuses, éthiques, philosophiques, toutes nos lectures, recherches, discussions, conversations et même l'assistance à des conférences sur de telles questions doctrinales.

3. L'énergie *(viriya)* de travailler avec détermination jusqu'à ce que le but soit atteint.

4. La joie *(pīti)* : qualité qui s'oppose absolument à une attitude d'esprit pessimiste, sombre ou mélancolique.

5. La détente *(passaddhi)* du corps et de l'esprit : on ne doit pas se raidir ni physiquement ni mentalement.

6. La concentration *(samādhi)* dont nous avons discuté plus haut.

7. L'équanimité *(upekkhā)* c'est-à-dire être capable de faire face, avec calme, sans en être troublé, à toutes les vicissitudes de la vie.

Ce qui est essentiel pour cultiver ces qualités c'est une volonté, une inclination sincères. Les textes décrivent en outre beaucoup d'autres conditions matérielles et spirituelles qui contribuent au développement de chacune de ces qualités.

On peut aussi « méditer » sur des sujets comme les Cinq Agrégats, en réfléchissant sur la question « qu'est-ce qu'un être ? »

301

Annexe H.10

ou « qu'appelle-t-on « je » ? » ou bien sur les Quatre Nobles Vérités, comme nous en avons discuté plus haut. L'étude de ces sujets, les recherches qui les concernent, constituent cette quatrième forme de méditation qui conduit à atteindre la Vérité Ultime.

A côté de ceux que nous venons de mentionner, il y a encore beaucoup d'autres sujets de méditation, au nombre de quarante, selon la tradition. Parmi ceux-ci nous devons mentionner les Quatre Etats Sublimes *(Brahma-vihāra)* : 1. étendre amour universel, illimité et bienveillance sur tous les êtres vivants, sans discrimination *(mettā)*, « comme une mère aime son unique enfant » ; 2. la compassion *(karuṇā)* pour tous les êtres qui souffrent, qui sont en difficulté, dans l'affliction ; 3. joie sympathique *(muditā)* pour le succès, le bien-être et le bonheur des autres, et 4. l'équanimité *(upekkhā)* dans toutes les vicissitudes de la vie.

Tiré de : **L'enseignement du Bouddha**, de Walpola Rahula, collection Points-Sagesses, éditions du Seuil, Paris, 1978, pages 94 à 104.

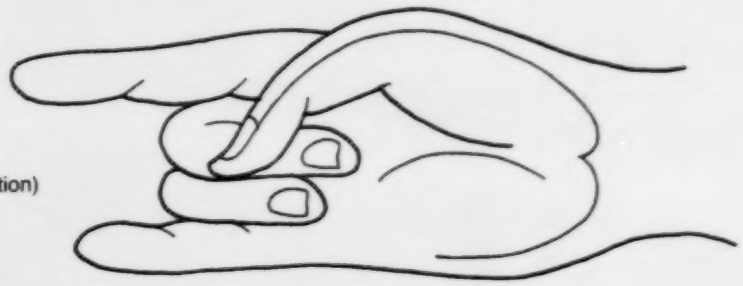
Reproduit avec l'aimable autorisation des éditions du Seuil.

Statue de Bouddha, à Sarnath, près de Varanasi.
(V^e siècle v. J.C.)

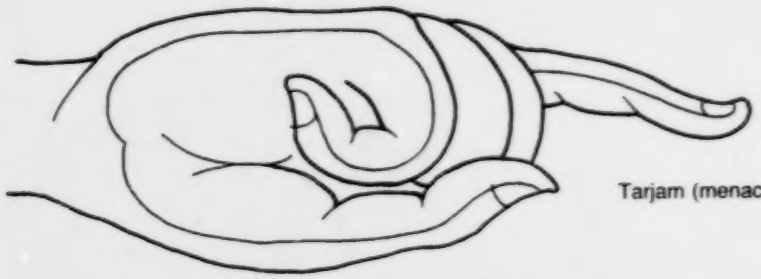
Vous remarquerez qu'il est en méditation assis en position du lotus, les mains symbolisant la mise en marche de la roue de la loi.

Le mudra

Dhyâna (méditation)



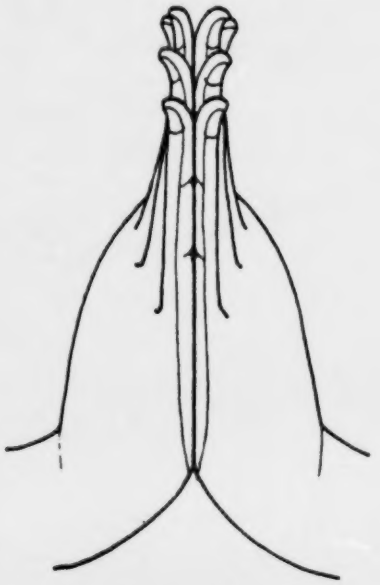
Karana (action)



Tarjam (menace)

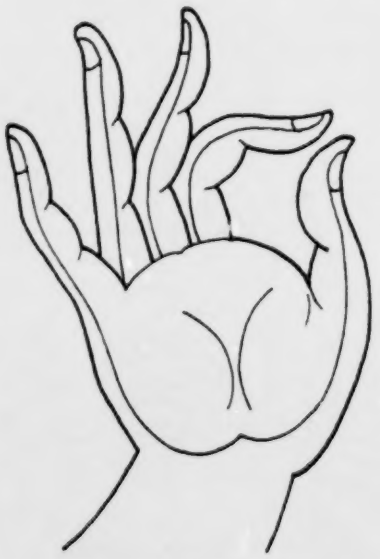
Buddha-sramana
(prononcer ses voeux
pour devenir moine)

Bhumi-sparsa (toucher la terre qui témoigne de l'Illumination de Bouddha)



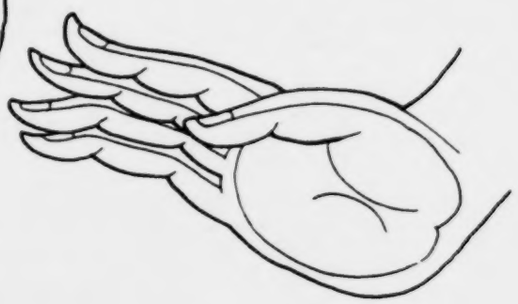
Namaskara (salutation)

Abhaya (donner une force intérieure)

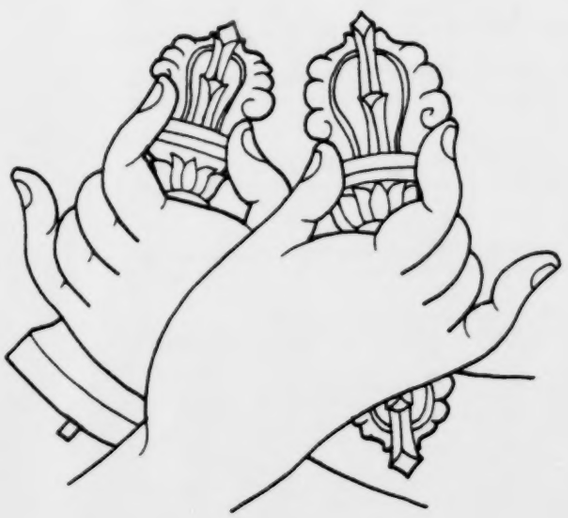


Vitarka (développer un esprit critique)

Bhula-damara (éloigner le mal)



Varada (exaucer un souhait)



Vajra-humkara (l'éternel et suprême Vajra)

Dharma-cakra (mise en marche de la roue de la loi)

Dessins de Marjory Medford, Commission scolaire du Lakeshore

Annexe H.12

La sorcière et la citrouille

Je me demandais l'autre jour qu'elle était l'origine de l'Halloween. Je pris donc une vieille encyclopédie pour l'y rechercher. D'une certaine façon, cette fête a certainement dévié de sa forme originale, tout en étant restée très proche de ses origines.

Appelée à l'origine « All Hallow's Eve », mot anglais signifiant « veille de tous les saints », puisque ayant lieu la veille de la fête de tous les saints, le mot fut raccourci pour donner Halloween. C'est une combinaison d'une fête chrétienne et païenne.

Pour les druides païens d'Angleterre, l'Halloween était la veille du Nouvel An, le dernier jour étant « Samhain », la fin de l'été. Les druides croyaient que la veille de Samhain, les morts visitaient leurs anciennes maisons; les sorcières étaient alors plus démoniaques que jamais. Les druides allumaient des feux au sommet des collines à la fois pour effrayer les sorcières et pour indiquer aux fantômes le chemin de leur maison.

Avec tant d'esprits en liberté, les anciens Anglais pensaient qu'il serait sage de revêtir d'étranges costumes la veille de Samhain. De cette façon ils pourraient tromper les esprits en leur faisant croire qu'ils étaient des leurs. Ainsi les sorcières ne leur feraient pas de mal et les fées ne les emmèneraient pas dans leur royaume.

Ce sont les immigrants anglais qui emmenèrent l'Halloween en Amérique du Nord. Nos citrouilles-lanternes sont les cousines des lanternes écossaises sculptées à partir de grands navets.

La distribution de bonbons commença en Irlande dans les années 1600, lorsque les pauvres voyageaient de maison en maison en mendiant de la nourriture pour la fête de tous les saints.

Intéressant n'est-ce pas de penser à toutes nos coutumes d'aujourd'hui qui nous viennent des jours anciens de nos vieux continents?

Ah oui! Cette nuit-là ne sortez pas dehors pour casser tout ce que vous trouverez. C'est une nuit faite pour jouer des tours et non pour créer des catastrophes.

Modèle d'une vie de famille

1	2	3	4	5	6	7	8	9

1. Couple de jeunes mariés.
2. Parents qui attendent un enfant.
3. Premier enfant.
4. Les années surchargées.
5. Les premières années d'école.
6. Les adolescents encore à l'école.
7. Les années où les jeunes commencent à voler de leurs propres ailes.
8. Le nid vide.
9. Les années de vieillesse.

Rite de passage dans l'hindouisme

Le sacrement où le jeune revêt le cordon sacré est d'une très grande importance culturelle. Il signifie que le jeune homme s'approche encore plus près du centre mystérieux de l'hindouisme. Le rite élaboré marque son entrée dans une nouvelle phase de sa vie, le commencement du stade d'« étudiant ». Pendant cette période de son cycle de vie, période dont la durée peut s'étendre de quelques minutes à douze ans ou plus, il recevra un enseignement systématique de la connaissance védique à laquelle il a droit de par sa naissance. Par cette liturgie, il est symboliquement « rené » dans un état de maturité spirituelle nouvelle; à ce moment, il reçoit de son guru les premières instructions dont il a besoin pour fonctionner plus tard comme un hindou adulte pleinement conscient de ses responsabilités à l'égard de la société où il vit. Comme symbole extérieur de sa renaissance spirituelle, on lui donnera le cordon sacré pour qu'il le porte comme tous les autres « deux fois nés » qui ont reçu ce **samskara**, (sacrement) qu'on appelle la « cérémonie du cordon ».

Dans cette cérémonie le jeune homme, âgé d'un peu plus de 10 ans, s'assoit à côté de son père qui exécute les cérémonies préliminaires avec le prêtre de la famille. Ces cérémonies comprennent le rituel du feu, le chant de **mantras**, la germination de semences symboliques, l'échange de dons, et l'évocation des nouvelles responsabilités. L'action centrale débute lorsque le père du garçon le remet à son nouveau père spirituel, au guru, qui est habituellement le précepteur héréditaire. Pour montrer qu'il accepte de prendre le garçon sous sa direction, le guru le touche rituellement puis lui offre des vêtements neufs; puis il attache autour de sa taille la ceinture traditionnelle. Le garçon reçoit aussi de son nouveau père spirituel un bâton qui symbolise le commencement de son long voyage vers la maturité dans sa foi ainsi que certaines instructions concernant la prière et d'autres devoirs sacrés des « deux fois nés ».

Juste avant les rituels qui forment le coeur de ce **samskara**, le garçon est rasé par un barbier. Souvent, tous les sacrements de l'enfance qui doivent précéder « la cérémonie du cordon » sont répétés sous une forme abrégée afin d'assurer qu'ils aient été correctement exécutés.

Le garçon retourne ensuite à son guru et reçoit la partie la plus secrète de l'initiation. Pour ce faire, il entre avec son père et son guru sous une « tente » qui les sépare des autres pendant qu'on lui transmet les mystères les plus sacrés. Le garçon apprend maintenant le mantra le plus saint de tous, le mantra adressé au soleil. Il apprend à bien le prononcer, syllabe par syllabe. Ce sera son devoir à partir de là de chanter cette prière quotidiennement comme tout hindou adulte. Il affirme également qu'il essayera d'acquérir la sagesse et la connaissance contenues dans les Écritures et transmises par son guru, s'engageant pour la période de son stade aux voeux de pauvreté, de chasteté et d'obéissance à son guru.

Le point culminant de ce **samskara** est l'investiture avec le cordon sacré. Il devra porter ce symbole extérieur de sa résolution intérieure pour le reste de sa vie; une fois chaque année, il renouvelera ce cordon et jettera le vieux dans un feu sacrificiel. Il doit porter le cordon sacré sur son épaule gauche et sous son bras droit. À la fin de la cérémonie le garçon se prosterne devant les hôtes qui ont été sélectionnés pour participer aux rites demandant leur soutien moral alors qu'il commence cette phase nouvelle de son cycle de vie.

Tiré de: **Inde-hindouisme**, de H. Daniel Smith, Professeur de religion à l'Université de Syracuse, E.U.

Traduit de l'anglais par Fernand Ouellet, Visual Education Service, Yale Divinity School.

© Asian Religions Media Resources Project tous droits réservés.

Reproduit avec l'aimable autorisation de l'auteur.

Une bar mitsvah

À l'âge de treize ans, Joël Shuster fit sa bar mitsvah. Il devint alors un fils du Commandement. La bar mitsvah est le rite qui, dans la tradition juive, marque le passage de l'adolescence à l'âge adulte. Joël célébra sa bar mitsvah le samedi suivant le jour de son treizième anniversaire.

Joël se préparait pour ce jour très spécial depuis l'âge de 7 ans. Deux fois par semaine, après l'école, ainsi que les dimanches, Joël fréquentait l'école juive pour connaître les croyances et les coutumes et apprendre à lire l'hébreu.

La famille de Joël et leurs amis vinrent de partout pour la célébration de cette fête. Le jour de la bar mitsvah, tout le monde fut présent le matin au service régulier du sabbat, à la synagogue. Durant la cérémonie, la Tora fut retirée de l'Arche puis ouverte.

Joël fut alors honoré d'un « alijah », un appel pour qu'il s'avance et lise une partie de la Tora. Après qu'il ait lu les Écritures en hébreu, il récita quelques prières. Durant la dernière partie de la cérémonie, Joël, maintenant considéré comme un homme, adressa du haut de la chaire une allocution dans laquelle, entre autres, il exprima le voeu d'être un bon juif.

Joël, étant de tradition orthodoxe portait un châle de prière ainsi qu'une calotte. Il portait également des phylactères consistant en deux petites boîtes noires contenant de petits rouleaux de parchemins sur lesquels sont écrits quatre passages bibliques (Exode 13:1-10, Exode 13: 11-16); Deutéronome 6:4-9 et Deutéronome 11:13-21). Chacune des boîtes noires étaient accompagnées de deux bandes de cuir conçues de façon à permettre à l'une d'être passée sur une main et à l'autre d'être portée au-dessus du front. Maintenant que Joël est considéré majeur, il peut les porter afin de se rappeler les responsabilités spirituelles d'un homme.

Après le service du matin, la famille et les amis se réunirent pour de grandes festivités. Joël était le centre de toute l'attention. Il y eut de la bonne nourriture, de la danse et des réjouissances car Joël était maintenant un homme.

Le mariage hindou

Il existe une grande diversité dans le rituel du mariage chez les hindous. Certains mariages durent plusieurs jours et sont très élaborés; d'autres ne durent qu'une partie de la journée et sont beaucoup plus simples. Les membres de chaque classe, des castes supérieures de brahmanes aux castes inférieures d'intouchables possèdent leurs propres pratiques. On observe aussi des différences entre le nord et le sud de l'Inde, entre les villages et entre les différentes familles. Mais il existe certains traits essentiels. L'épouse et l'époux sont encore généralement choisis par des intermédiaires lors d'une alliance entre deux familles. Dans plusieurs cas, même aujourd'hui en Inde, le couple ne se connaît pas avant le mariage même s'ils se sont rencontrés une fois ou deux ou même s'ils se sont vus pendant les longues négociations entre leurs familles et ont donné leur accord. Les spécialistes sont également appelés pour superviser les cérémonies; généralement ce sont des prêtres. Il faut également, pour des raisons rituelles et sociales, avoir des invités. Le mariage est une grande fête, le **samskara** (sacrement) le plus important dans la vie d'un hindou brahmanisé. De plus, les participants portent des vêtements spéciaux; ce sont souvent les costumes traditionnels dans certaines communautés.

Autrefois, le charbon servant à alimenter le feu lors du mariage était apporté à la maison pour allumer le foyer; ce feu était tenu allumé sans interruption pendant toute la vie du couple jusqu'à la mort d'un des conjoints; il était alors utilisé pour allumer le bûcher funéraire et il s'éteignait ensuite pour toujours. Aujourd'hui le feu est pour plusieurs un symbole de la sanction divine du contrat qui va être scellé. Pour ceux qui exécutent le rite comme l'un des **samskaras** brahmaniques traditionnels, il constitue un élément traditionnel avec l'eau et d'autres éléments plus subtils. D'autres éléments que l'on retrouve généralement dans les rites du mariage sont les prières, les pétitions, les échanges de promesses, les présents, les calculs astrologiques, les bénédictions et certains actes symboliques.

Parmi ces actes symboliques, les principaux sont ceux qui expriment la fermeté et le caractère inébranlable du lien qui lie les conjoints. L'épouse place son pied sur une pierre pour souligner sa fidélité inébranlable à son futur mari. On peut également faire un noeud dans les vêtements, regarder ensemble dans la direction de l'étoile polaire, immuable ou se prendre les mains. Ces gestes varient d'un endroit à l'autre, mais ils indiquent tous la stabilité et la constance.

Pour chaque personne, le mariage est un rite de passage dans une nouvelle phase du cycle de la vie, une étape où les devoirs du « maître de maison » occupent la première place. Dans cette phase, les quatre buts traditionnels de la vie peuvent être légitimement poursuivis: **artha**, **kama**, **dharma** et **moksa**. On a dit que l'institution du mariage hindou a trois grands buts: 1) la promotion de la religion par exécution des sacrifices domestiques; 2) la production d'une descendance et 3) le plaisir sexuel.

Annexe H.16

Un élément commun à toutes les cérémonies de mariage est l'esprit de festivité, le sens de l'hospitalité donnée et reçue, l'échange de dons, les réjouissances. Dans la routine d'une existence souvent monotone, la participation à un mariage est un événement qu'on attend avec beaucoup d'impatience. C'est l'occasion de revoir de vieux amis et des parents éloignés.

Tiré de: **Inde-hindouisme**, de H. Daniel Smith, Professeur de religion à l'Université de Syracuse, E.U.

Traduit de l'anglais par Fernand Ouellet, Visual Education Service, Yale Divinity School.

© Asian Religions Media Resources Project tous droits réservés.

Reproduit avec l'aimable autorisation de l'auteur.

Une cérémonie de mariage juif

Le jour du Sabbat, avant que la cérémonie du mariage n'ait lieu, le fiancé est appelé, à la synagogue, à lire un passage de la Tora exprimant une prière pour le futur bonheur des époux. Le jour du mariage ressemble par certaines de ses caractéristiques au **Yom Kippour**. Traditionnellement, la croyance veut que les péchés du couple soient pardonnés et que les fiancés jeûnent jusqu'à la fin de la cérémonie.

La cérémonie a lieu sous une « **huppah** » où les fiancés sont menés par leur escorte. C'est à ce moment que dans certaines communautés, la fiancée tourne autour de son fiancé.

Au début de la cérémonie, le rabbin récite le Psaume 118:26-29 puis l'on chante un hymne. Des bénédictions sont récitées au-dessus d'une coupe de vin que les fiancés boivent ensuite l'un après l'autre. Puis, en accord avec la loi juive, le couple devient mari et femme lorsque le fiancé passe un anneau à l'index de la fiancée en disant: « Maintenant, par cet anneau, tu m'es consacrée, en accord avec la loi de Moïse et d'Israël ». Puis le certificat de mariage est lu et signé par les nouveaux mariés.

Des bénédictions sont récitées pour le couple puis ce dernier boit de nouveau du vin de la coupe. Le mari écrase alors le verre avec son talon, symbolisant ainsi la destruction du Temple de Salomon à Jérusalem, rappelant ainsi que nos plaisirs sur terre sont limités.

Le rabbin conclut la cérémonie en bénissant le couple et en lui souhaitant protection, grâce et paix. Avant d'accueillir leurs invités à la réception, il est de coutume pour les époux de passer quelques minutes dans l'intimité. Symbolisant ainsi leur droit de vivre maintenant ensemble en tant que mari et femme.

La fête solennelle des morts chez les Hurons

Les Wendats enterraient leurs morts dans une terre sacrée à proximité de leurs villages. Mais comme leurs bourgs ne connaissaient la stabilité que pour quelques années, environ de vingt à trente ans au maximum, il était de tradition d'exhumer les disparus, de les retirer du lieu de dépôt temporaire et de s'acquitter de ses obligations envers eux par de nouveaux rites funéraires. Puis on réunissait en une commune nécropole les reliques de tous les défunts de la Huronie. Cette cérémonie, la plus fastueuse, la première de toutes les liturgies huronnes, portait le vocable de « Fête solennelle des morts ».

Cette cérémonie magnifique était le plus grand témoignage d'amitié et d'alliance qu'on connaissait dans le pays. Par ces cérémonies qui se répétaient tel un jubilé tous les huit, dix ou douze ans, les Hurons renouvelaient leur amitié et renforçaient l'unité de la nation. Ils s'avouaient que de la même manière que les os de leurs parents et amis défunts étaient assemblés et unis en un même lieu, de la même manière aussi ils devaient durant leur vie vivre ensemble comme bons parents et amis. Ils ne devaient jamais se séparer pour quelque mésentente ou erreur. Leur façon de vivre montrait que les Hurons avaient développé une attitude culturelle profonde face à la mort et que toute leur organisation sociale tendait à unifier les survivants d'une race qui avait un sens communautaire et démocratique très poussé.

La fête des morts, la cérémonie la plus célèbre chez les Hurons, portait encore le nom de « Fête de la Chaudière », car on y utilisait les termes culinaires pour en parler. Ainsi pour annoncer qu'on devançait ou retardait la fête, on employait les termes « éteindre » ou « attiser » le feu sous la chaudière; et lorsque l'on disait que la chaudière était renversée, cela voulait dire que la fête n'aurait pas lieu.

La cérémonie débutait dans chaque village où on retirait d'abord les corps du cimetière. Chaque chef organisait une fête pour les âmes de sa tribu. Puis, au printemps, la fête du « maître du festin » rassemblait habituellement toutes les tribus des villages à l'ossuaire principal. Une grande multitude se faisait un devoir d'assister à cette fête. La cérémonie se poursuivait en plusieurs temps forts dont le principal était celui de la Chaudière.

Pour décider de la date de la fête et pour désigner quelle nation on allait inviter, les vieillards et les hommes importants du pays tenaient un conseil. La décision étant arrêtée, si les familles avaient des leurs enterrés ailleurs, il n'épargnaient pas leur peine pour aller les chercher où ils se trouvaient. Ils les enlevaient des cimetières, les chargeaient sur leurs épaules et les couvraient des plus belles robes. Dans les villages, lorsque la température était ensoleillée, chaque famille se rendait au cimetière local où les « aiheonde », ceux qui avaient été chargés des funérailles, retiraient les cadavres des tombes en présence des parents. On recueillait affectueusement les restes des morts en renouvelant les pleurs comme au jour des funérailles.

Certains cadavres étaient entièrement décharnés, d'autres ressemblaient à de la chair brûlée et fumée, sans apparence de pourriture, alors que plusieurs servaient de pâture aux vers. On exposait tous les squelettes un certain temps, après quoi on les couvrait avec des robes de castor neuves. Puis on décharnait les dépouilles, brûlant les chairs, les robes et les nattes qui leur avaient servi de linceul. Enfin, on enveloppait les morts récents simplement dans de nouvelles robes.

Après avoir bien nettoyé les os, on les plaçait soit dans des sacs, soit dans des robes et chacun offrait des présents en disant: « Voici ce que je donne pour les os de mon père, de ma mère, de mon oncle, de mon cousin, ou d'autres parents. » On chargeait les dépouilles sur les épaules, pour les recouvrir d'une autre belle robe. On plaçait les cadavres restés intacts sur des brancards, puis on amenait les morts dans chaque famille où l'on offrait des banquets en leur honneur.

Un jour ou deux avant le départ pour la fête, on amenait tous ces « atiskens » (les os des morts, les âmes) dans une des plus grandes maisons du village. On les attachait à des perches ou on les étalait dans la cabane. Le chef offrait un festin en l'honneur des âmes et aussi en mémoire du chef disparu dont il portait le nom. Le nombre de présents qu'offraient les parents pour une telle fête était spectaculaire; le chef, en l'occurrence « celui qui mange les âmes », chantait la chanson de son prédécesseur, selon le désir de ce dernier. Il était possible de s'échanger les bonnes recettes et même d'apporter de la nourriture chez soi contrairement aux repas ordinaires. À la fin du festin, en guise de remerciement au maître, les gens imitaient le cri des âmes et ils se retiraient en répétant fortement « Haéé, Haé ».

Pendant sept ou huit jours, tout le pays était en festivités, se préparant pour le jour de la grande fête. De partout arrivaient les cortèges dans le village hôte. Et du matin jusqu'au soir, on se réjouissait, donnant des présents à la jeunesse en souvenir des défunts, alors que les femmes tiraient de l'arc pour gagner une ceinture en peau de porc-épic ou des colliers et chaînes de « ouampum ». Dans un autre coin du village, répartis en plusieurs endroits, les jeunes hommes tiraient au bâton pour connaître le meilleur et ainsi obtenir des prix alléchants: haches, couteaux, ou même une robe de castor. Des processions entières de deux à trois cents participants pénétraient dans le village, amenant avec elles les âmes de leurs morts. On les transportait sur le dos, après les avoir arrangés pour qu'ils ressemblent à des corps vivants. Toutes ces âmes étaient ornées de colliers de porcelaine et d'une guirlande de grands poils rouges.

Puis la foule quittait le village en répétant inlassablement « haéé, haé », dans le but de soulager les porteurs. Ils avançaient un peu chaque jour et parvenant à un autre village, ils s'annonçaient en clamant: « haéé, haé ». Le bourg les accueillait avec grande joie et on échangeait des cadeaux. Chacun savait où il logerait et où il pouvait déposer les ossements. Tout se passait avec ordre, car les chefs tenaient conseil pour régler la durée du séjour.

Lorsque tous les villages invités étaient parvenus au lieu de la cérémonie on pouvait commencer la grande fête. Dans les cabanes, on descendait les paquets d'os de leur perche pour les caresser; on ouvrait les sacs pour adresser un dernier adieu au reste du défunt et laisser s'échapper une dernière larme. Puis la procession se dirigeait vers l'ossuaire, avec à sa tête la personne portant les restes d'un chef.

La fosse communale mesurait une dizaine de pieds de profondeur et environ de vingt-cinq à trente pieds de largeur. Tout autour, était dressée une plate-forme d'une cinquantaine de pieds de diamètre et d'une dizaine de pieds de hauteur. Au-dessus de cette plate-forme, on apercevait quantité de perches dressées pour permettre d'y prendre les paquets d'âmes. La veille on avait déposé sous l'estrade les corps conservés, puisqu'on devait les placer en premier dans la fosse. On les avait étendus sur des écorces ou sur des nattes élevées sur des pieux à cinq ou six pieds de terre.

Annexe H.18

Le cortège arrivait au cimetière et on se regroupait par familles et par villages. On déchargeait les paquets à terre et on exposait les robes et tous les présents qu'on avait apportés. On les étendait sur des perches couvrant une étendue d'environ trois à trois mille cinq cents pieds. Pendant deux heures, on étalait ses nombreuses richesses aux yeux des quelque deux mille participants. Puis chacun ramassait ses biens.

Ensuite, au signal des chefs, chacun reprenait les restes de ses morts et montait sur l'estrade. On déposait les ossements sur les perches, chaque village ayant son coin réservé.

Vers la fin de l'après-midi, on pavait le fond de la fosse, la bordant de belles grands robes neuves de dix castors de telle manière qu'elles s'étendaient à plus d'un pied en dehors de la fosse. Certains descendaient au fond de la fosse pour rapporter des poignées de sable. Ce sable, paraît-il, leur portait chance au jeu.

Le soir, on descendait les corps entiers dans la fosse au milieu de cris stridents et confus. De dix à douze fossoyeurs arrangeaient les squelettes, les plaçant tout autour, les uns auprès des autres. Au centre de la fosse, on déposait trois grandes chaudières et quelques colliers de porcelaine. On passait la nuit près de la fosse, y allumant de nombreux feux et on festoyait. Le lendemain au point du jour, on devait jeter les os pendus dans la fosse.

Quand la fosse était remplie jusqu'à deux pieds de la surface, on jetait dessus des robes, des nattes et des écorces. On ajoutait pour combler la fosse, du sable, des perches et des pieux de bois jetés pêle-mêle. Des femmes apportaient quelques plats de blé pendant quelques jours. Cette façon d'agir manifestait qu'ils voulaient éviter à leurs parents le désagrément de la nécessité en l'autre vie. Ils croyaient que les esprits des objets qui accompagnaient le cadavre devaient servir à l'âme du défunt, même si la forme matérielle demeurait dans la fosse.

Toute la matinée s'écoulait à distribuer des dons. La majeure partie des robes qui avaient été utilisées pour les morts étaient coupées en pièces et lancées de l'estrade au milieu des gens, avides de se partager ces reliques, qu'on coupait en de nombreux morceaux. Le maître de cérémonies était gratifié de vingt robes; les chefs, au nom des morts, en distribuaient une certaine quantité à leurs amis vivants; quelques autres ne servaient que pour l'exposition. Les organisateurs de la fête se récompensaient ainsi pour les services rendus à la nation.

Les participants fêtaient encore une dernière fois avant de se séparer pour retourner chacun en son village. La joie régnait parmi les parents et amis, car on s'était retrouvé pour rendre un dernier hommage aux disparus et renouer la solidarité en s'échangeant des cadeaux. Ensemble on avait vécu l'amitié et on avait raffermi les bases de l'unité nationale.

Adaptation d'un texte de Gaston Therrien tiré de: **La fête des morts**.
Faculté de théologie, Université de Sherbrooke, Sherbrooke, 1975.

Les rites funéraires hindous

Même si la plupart des étrangers associent la crémation aux rites funéraires de l'hindouisme, néanmoins, d'après la vue brahmanique d'une vie vécue de façon sacramentelle, la crémation n'est qu'une partie des « derniers rites » de l'hindouisme. La crémation est précédée de certaines activités exécutées sur le lit de mort avant que l'individu n'expire, d'un certain nombre de soins apportés au cadavre après la mort, mais avant la crémation, et de plusieurs rites qui doivent être exécutés après la crémation. Tous ces rites sont exécutés en l'honneur de l'esprit immortel du décédé, puisque les hindous croient que l'esprit passe à une autre existence lorsqu'il quitte le corps. La mort n'est considérée ni comme une fin ni comme un commencement mais comme une continuation ou une répétition.

Pourtant, il faut disposer du corps de l'esprit qui est parti et on le fait généralement au lieu de crémation en le faisant brûler sur un bûcher. Puisqu'on ne pratique généralement pas l'embaumement en Inde, la crémation a lieu dans les heures qui suivent la mort. On lave le cadavre et on l'habille, puis on l'enveloppe dans un suaire. Le prêtre de la famille vient aider le fils aîné à exécuter le rituel du feu. On emporte quelques tisons de ce feu avec le cadavre, en procession, au lieu de crémation. Là, après que des amis et d'autres membres de la famille aient marché autour du bûcher et aient quitté les lieux, c'est le devoir du fils aîné d'allumer le feu. En quittant les lieux du bûcher funéraire, il brise rituellement un pot rond qui a été rempli d'eau et placé près de la tête du cadavre. L'eau qui surgit du pot brisé pour pénétrer dans la terre symbolise l'esprit libéré qui retourne au royaume des désincarnés.

Le lendemain, le fils retourne au lieu de crémation avec quelques compagnons de deuil et normalement le prêtre de la famille. Il asperge les cendres avec de l'eau et alors, avec vénération il ramasse les os, il les place dans un pot pour en disposer plus tard dans une rivière sacrée, à la mer, ou dans le réservoir d'un temple. Il exécute finalement quelques rites brefs avant de quitter le lieu de crémation. Cela est suivi d'une période d'impureté rituelle pour la famille en deuil et spécialement pour le fils aîné. Cette période dure entre dix et trente jours et parfois plus. L'anniversaire de la mort est célébré par des rites de commémoration relativement simples. Ces rites sont exécutés chaque année aussi longtemps qu'on se souvient du disparu.

Tiré de: **Inde-hindouisme**, de H. Daniel Smith, Professeur de religion à l'Université de Syracuse, E.U.

Traduit de l'anglais par Fernand Ouellet, Visual Education Service, Yale Divinity School.

© Asian Religions Media Resources Project tous droits réservés.

Reproduit avec l'aimable autorisation de l'auteur.

Annexe H.20

Tableau comparatif illustrant deux rites funéraires

Religion/Culture		
Préparation Le corps Le lieu Les participants		
Pratiques funéraires Les rites		
Après les funérailles		
Symboles et leur interprétation		
Autres commentaires		

Module 3

Les relations

Annexes J

Quelques réflexions sur la famille

« Toutes les familles heureuses se ressemblent; les familles malheureuses le sont à leur façon. »

Léon Tolstoï

« Une mère accepte son enfant avant même de savoir ce qu'il sera. »

Margaret Mead

« Certaines sont des mères cajoleuses, d'autres des mères rabroueuses. Mais qu'importe, c'est toujours de l'amour. La plupart des mères sont un peu les deux. »

Pearl S. Buck

« Le seul danger d'affronter un enfant de cinq ans, c'est que très vite on finit par avoir l'air d'un enfant de cinq ans. »

Jean Kerr

« Les enfants n'ont jamais été portés à écouter leurs aînés; mais ils n'ont jamais échoué dans leurs tentatives de les imiter. »

James Baldwin

« Lorsque j'avais 14 ans, mon père était si ignorant que je pouvais difficilement le supporter. Mais lorsque j'eus mes 21 ans, je fus très étonné de voir tout ce qu'il avait appris en sept ans. »

Mark Twain

« Les mots et les expressions ne sont qu'une des choses que j'ai empruntées à ma mère. Il y a aussi la façon que j'ai de m'occuper de mes enfants. Par exemple, il y a ce genre de choses que je fais dans la journée pour décider si on a chaud ou froid. Je pose deux doigts au bas du cou de mon fils pour savoir s'il a trop chaud dans son chandail. Je le fais si naturellement que j'oublie qu'on me l'a déjà fait. Je ne réalise pas que je tiens cela de ma mère, ou, qu'une autre femme puisse avoir une autre façon de déterminer si son enfant a froid. »

Phillis La Farge

« Écoute ton père, car tu lui dois la vie; ne méprise pas ta mère lorsqu'elle a vieilli. Apprends à être véridique, réfléchi, discipliné et intelligent. Lorsque tu as acquis ces qualités, ne les gaspille pas. Le plus grand bonheur d'un père est d'avoir donné la vie à un homme honnête et avisé. Donne cette joie à ton père et à ta mère, ce bonheur à celle qui t'a mis au monde. »

Proverbes 23:22-25

« Où peut-on être mieux qu'au sein de sa famille? »

Marmontel

« Ce qui fortifie la famille fortifie la société. »

Michael Novak

« Pour nous, être parents commença le jour où nous avons ramené notre premier enfant à la maison. Pour les enfants, l'adoption devint une réalité le jour où nous avons appris à chacun d'eux qu'il était adopté. Nous devons les aider à affronter la vérité d'une façon aussi honnête et réaliste que possible. Mais montrez-moi un couple qui n'a pas eu un problème particulier à surmonter pour élever ses enfants. Dans chaque famille, il y a toujours quelque chose d'extra. »

Babette Dalsheimer

« Les grandes soeurs sont la mauvaise herbe dans le gazon de la vie. »

Peanuts, de Charles Schulz

« Y a-t-il des frères qui ne critiquent pas un peu et ne tournent pas en ridicule le fiancé qui leur vole une soeur? »

Colette

« Dirigez une famille de la même façon que vous feriez cuire un petit poisson — très gentiment. »

Proverbe chinois

« Enfants, c'est votre devoir devant le Seigneur d'obéir à vos parents, car cela est juste. « Respecte ton père et ta mère » est le premier commandement auquel soit ajoutée une promesse: « afin que tu sois heureux et que tu aies une longue vie sur la terre. »

Éphésiens 6:1-3

« Le foyer est l'endroit où lorsque vous y allez, on doit vous laisser entrer. »

Robert Frost

« Si dans une famille, il y a une personne âgée, alors cette famille possède un grand joyau. »

Proverbe chinois

« Nous ne discutons pas la famille. Quand la famille se défait, la maison tombe en ruines. »

Oliveira Salazar

Les besoins

Besoins	Comment les besoins sont comblés	Physiologiquement	Psychologiquement
nourriture			
amour			
santé physique			
connaissance			
autonomie			
amitié			
se sentir apprécié			
travail, étude			
sommeil			
liberté			
création			
sport			
respiration			
réalisation de soi			
sécurité			

Annexe J.3

Être l'aîné(e), celui (ou celle) du milieu ou encore le (la) dernier(e) a-t-il vraiment une importance?

Est-ce que cela fait une grande différence d'être le plus vieux ou le plus jeune dans une famille? D'être enfant unique ou de faire partie d'une famille nombreuse? Voici quelques opinions à ce sujet. Choisissez l'opinion avec laquelle vous êtes en accord. Puis donnez par écrit quelques exemples illustrant les raisons pour lesquelles vous êtes en accord avec cette opinion.

1. Être l'aîné(e) de la famille n'est pas chose facile. Cela veut dire prendre soin des frères et soeurs plus jeunes; cela veut dire faire plus de tâches dans la maison qu'eux. Cela veut dire se battre pour obtenir des permissions pour lesquelles ils n'auront plus à se battre quand viendra leur tour. En effet, les parents n'auront plus les mêmes angoisses à accorder certaines libertés à leurs enfants plus jeunes.

2. Les aîné(e)s ont de la chance. Ils ne reçoivent pas d'ordres de leurs frères et soeurs. Et ils sont souvent l'objet de beaucoup d'attention de la part de leurs parents. Les parents doivent aimer tous leurs enfants également mais ils doivent passer plus de temps à résoudre les problèmes de l'aîné(e). Après tout, il s'agit d'une nouvelle expérience pour eux.

3. Être le (la) plus jeune n'est pas chose facile. Cela veut dire, être taquiné(e) et bousculé(e) par les autres enfants de la famille. Cela veut dire vouloir grandir mais être traité(e) comme un bébé. Certains parents ne veulent pas que leur petit(e) dernier(e) grandisse.

4. Le petit dernier a la vie facile; comme « bébé de la famille », il n'est pas puni aussi souvent que les autres. Parfois, on passe par-dessus toutes ses bêtises.

5. L'enfant du milieu est celui qui n'a pas la tâche facile. Les parents peuvent s'inquiéter des problèmes du plus vieux et ils surprotègent le petit dernier. Celui du milieu peut manquer d'attention.

6. Les enfants du milieu ont un avantage que n'ont pas les plus jeunes. Ils peuvent recevoir des conseils des frères et soeurs plus vieux. Ils peuvent se sentir « plus grands » en donnant des conseils ou en aidant les plus jeunes. Les parents peuvent ne pas être aussi stricts envers eux qu'ils l'ont été avec les plus vieux. Et les parents peuvent les laisser pousser plus vite que les plus jeunes.

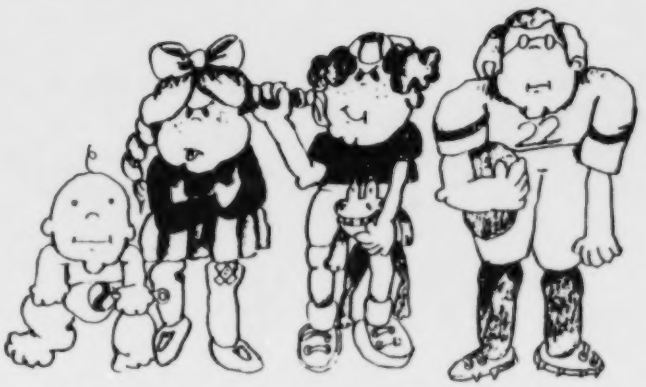
7. Un enfant unique se sent solitaire. Il n'a pas de frères et soeurs avec lesquels faire des folies ou avec lesquels avoir des conversations sérieuses. Il y a aussi les parents qui mettent une très forte pression sur leur enfant unique pour qu'il réussisse dans la vie. Peut-être que s'ils avaient plusieurs enfants, ils ne s'inquiéteraient pas autant pour leur enfant unique.

8. Un enfant unique reçoit souvent énormément d'attention de la part de ses parents, tout comme un aîné. Mais les enfants uniques ont aussi d'autres avantages. Ils n'ont pas à s'occuper de frères et soeurs plus jeunes qu'eux. Ils n'ont pas à partager leurs affaires avec les autres enfants de la famille. Les parents ont plus d'argent à leur consacrer que s'il y avait d'autres enfants.

9. En général, cela ne fait pas une grande différence que vous soyiez le plus vieux, celui du centre, le plus jeune ou encore enfant unique. Ce qui compte, c'est ce que vous faites, vous et vos parents pour faire que la vie se passe bien les uns avec les autres.

Tiré de: « **Families** » de F. Claro, Scholastic Books Services, 1977. Traduction libre.

Reproduit avec l'aimable autorisation de Scholastic Books Services.



Simulation de situations familiales

1. Décider de la répartition des tâches domestiques.
   (travail de jardin, vaisselle, repas, gagner l'argent, discipline, etc.).

2. Décider du type de discipline et de punition que l'on utilisera dans la famille et quelles mauvaises conduites devront être punies.

3. Décider du calendrier d'activités de la famille.
   (types d'activités, fréquence et qui est impliqué).

4. Imaginer une dispute qui éclate entre frères et soeurs et la réaction des parents.

Sur le mariage

ALORS Almitra parla de nouveau et dit, Et le Mariage, Maître ?

Et il répondit, disant :

Vous êtes nés ensemble et ensemble vous resterez pour toujours.

Vous resterez ensemble quand les blanches ailes de la mort disperseront vos jours.

Oui, vous serez ensemble jusque dans la silencieuse mémoire de Dieu.

Mais qu'il y ait des espaces dans votre communion,

Et que les vents du ciel dansent entre vous.

Aimez-vous l'un l'autre, mais ne faites pas de l'amour une entrave :

Qu'il soit plutôt une mer mouvante entre les rivages de vos âmes.

Emplissez chacun la coupe de l'autre mais ne buvez pas à une seule coupe.

Partagez votre pain mais ne mangez pas de la même miche.

Chantez et dansez ensemble et soyez joyeux, mais demeurez chacun seul,

De même que les cordes d'un luth sont seules cependant qu'elles vibrent de la même harmonie.

Donnez vos cœurs, mais non pas à la garde l'un de l'autre.

Car seule la main de la Vie peut contenir vos cœurs.

Et tenez-vous ensemble, mais pas trop proches non plus :

Car les piliers du temple s'érigent à distance,

Et le chêne et le cyprès ne croissent pas dans l'ombre l'un de l'autre.

Extrait du récit: **Le Prophète** de Khalil Gibran, Paris 1984. © by éditions Casterman.

Reproduit avec l'aimable autorisation de l'éditeur.

Annexe J.6

La fidélité entre parents et enfants

On fait de la fidélité conjugale un cas isolé des autres expériences de fidélité, en particulier de la fidélité entre parents et enfants et de la fidélité à soi. Or les couples auraient tout avantage, sous maints aspects, à se poser les mêmes questions pour chacune de ces expériences et les évaluer ensemble.

La tradition nous a certes habitués à insister sur la fidélité et le respect des enfants à l'endroit des parents, l'inverse est beaucoup moins vrai. Que répondrions-nous comme parents à nos enfants, s'ils nous demandaient: « Êtes-vous fidèles, vous, à vos enfants? » Quelle foi avons-nous en nos enfants? Quelle est la mesure de notre admiration pour ce qu'ils sont comme individus, pour leur identité personnelle? Quel genre de confiance avons-nous en eux? Quelle est notre disponibilité, matérielle, mentale, psychologique, affective, à l'égard de ce qu'ils vivent et de ce qu'ils expriment? Comment leur faisons-nous sentir que nous avons besoin d'eux et que nous pouvons partager notre croissance personnelle avec la leur? Jusqu'où vont nos efforts pour nous adapter à leurs besoins? Peuvent-ils compter sur nous de façon inconditionnelle?

Et que répondraient nos enfants, si nous les interrogions à notre tour sur leur fidélité? « Quelle foi avez-vous en vos parents? » « Avez-vous le goût de vos parents? » « Qu'est-ce que vous pouvez partager avec eux? » « Qu'est-ce que vous voulez partager? » « Quelle est votre disponibilité à leur égard? » « En quoi peuvent-ils compter sur vous? » « Que diriez-vous à vos amis pour exprimer votre attachement à votre famille? »

Les questions pourraient se multiplier et être reformulées selon les milieux et les langages. Se les poser, chacun pour soi et avec ses partenaires du milieu familial, est un exercice qui vaut la peine. Au fond, il équivaut, pour les membres d'une famille, à être capables de se dire comment et pourquoi ils s'aiment, comment et pourquoi il est difficile de bien s'aimer, et par quels moyens ils pourraient mieux s'aimer. Il démontrerait aussi à bien des couples que ce qui peut garder des parents et des enfants dans une fidélité réciproque n'est pas très différent de ce qui peut garder un couple dans la fidélité.

L'expérience de couples qui envisagent de rompre et qui ont à se poser le problème de leur fidélité à leurs enfants peut être très révélatrice de cette perspective, surtout lorsque les parents acceptent de se laisser interpeller par leurs enfants sur leur situation de couple. Les enfants se révèlent souvent plus compétents que les juges et les thérapeutes, alors. Ils sont des témoins quotidiens de la relation que vivent leurs parents. Ils la voient. Ils la vivent. Ils l'assimilent. Et quand les parents acceptent de les écouter, ils peuvent apprendre beaucoup de choses sur ce qui ne va pas dans leur vie de couple et dans leur personne.

Il y a de toute manière un commun dénominateur à ce dialogue sur la fidélité à l'autre et auquel ce dialogue devrait précisément conduire, c'est la fidélité à soi. Quelle place occupe-t-elle dans le vécu des couples et des familles? Être fidèle à soi, c'est croire en soi, en ses capacités. C'est s'engager face à soi-même autant que face aux autres. C'est devenir soi-même projet, projet de croissance, d'être, de faire, de communication avec les autres, de la même façon que l'on façonne un « mariage-projet ». La question nous ramène également à chacun des besoins

fondamentaux, reliés à la formation du moi. Pour être fidèle à soi, encore faut-il avoir été habitué, éduqué, au besoin d'un moi fort. En un sens, la réponse aux besoins du je-moi est aussi vitale pour nous rendre fidèle à nous-même, que la réponse aux besoins du je-toi l'est pour rendre fidèle à autrui.

Le problème me fut très bien posé, un jour, par un père et son fils qui se débattaient dans un conflit extrêmement violent et où le vocabulaire du père était toujours dominé par le sentiment de la trahison. Le père répétait constamment à son fils qu'il trahissait la bonne éducation qu'il avait voulu lui donner, qu'il trahissait sa confiance, et ainsi de suite. Un jour, en ma présence d'ailleurs, le fils se vida le coeur et reprit le langage de son père pour lui dire que lui l'avait pour ainsi dire trahi constamment depuis sa naissance, « en n'étant pas disponible », « en ne jouant presque jamais avec lui », « en le méprisant pour des riens », « en communiquant l'aigreur à sa famille quand les autres avaient le goût de rire et de fêter », et surtout, je reprends textuellement l'expression sur laquelle il est revenu plus de dix fois, « en n'allant jamais chercher les bonnes affaires que je faisais et qui me mettaient moi sur les bonnes pistes pour me sentir correct avec moi-même ». Bref, dans sa tirade le fils avait évoqué par la négative — mode sur lequel évoluait son père — l'essentiel de ce qu'on peut se représenter comme supports de fidélité et de relation chaleureuse entre deux êtres.

Une conclusion bien simple se dégage de ce commentaire sur les éléments de la fidélité: bien des choses changeraient pour le mieux-être des couples s'ils s'interrogeaient sur leur fidélité, en approfondissant de façon permanente la qualité de ce qui les unit l'un à l'autre et chacun à lui-même, et non pas seulement quand ils se sentent menacés par une tierce personne... C'est d'ailleurs l'une des grandes évidences qui se dégage de l'analyse des conflits conjugaux. Quand il y a rupture reliée à une tierce personne, la présence de la tierce personne est bien plus souvent l'effet du conflit que la cause.

Tiré de: **La famille et l'homme à délivrer du pouvoir**, de Maurice Champagne-Gilbert, collection Poche-Québec, éditions Lemeac, Montréal, 1987, extrait des pages 217, 218 et 219.

Reproduit avec l'aimable autorisation de l'auteur et de l'éditeur.

Sur l'amitié

Et un adolescent dit, Parlez-nous de l'Amitié.
Et il répondit, disant :

Votre ami est la réponse à vos besoins.

Il est votre champ que vous ensemencez avec amour et moissonnez avec reconnaissance.

Et il est votre table et votre foyer.

Car vous venez à lui avec votre faim et vous le recherchez pour la paix.

Lorsque votre ami révèle sa pensée, ne craignez pas le « non » de votre propre esprit, ni ne refusez le « oui ».

Et lorsqu'il est silencieux votre cœur ne cesse d'écouter son cœur;

Car en amitié, toutes pensées, tous désirs, toutes attentes naissent sans paroles et se partagent dans une joie muette.

Lorsque vous vous séparez de votre ami, vous ne vous affligez pas;

Car ce que vous aimez le plus en lui peut être clair en son absence, de même que pour l'ascensionniste la montagne est plus nette vue de la plaine.

Et qu'il n'y ait pas de but dans l'amitié sinon l'approfondissement de l'esprit.

Car l'amour qui cherche autre chose que la révélation de son propre mystère n'est pas de l'amour mais un filet jeté : et seul l'inutile est pris.

Et que le meilleur de vous-même soit pour votre ami.

S'il doit connaître le reflux de votre marée, qu'il en connaisse aussi le flux.

Car à quoi bon votre ami, si vous le cherchez afin de tuer le temps?

Cherchez-le toujours pour les heures vivantes.

Car il lui appartient de combler votre besoin, mais non votre vide.

Et dans la douceur de votre amitié, qu'il y ait le rire, et le partage des plaisirs.

Car dans la rosée des petites choses, le cœur trouve son matin et sa fraîcheur.

Extrait du récit: **Le Prophète** de Khalil Gibran, Paris, 1984. © by éditions Casterman.
Reproduit avec l'aimable autorisation de l'éditeur.

Types d'amitié

Types d'amitié	Caractéristiques distinctives	Exemple	Importance (valeur) de chaque type d'amitié
Connaissance			
Amitié irrégulière			
Amitié fidèle			
Amitié intime			

Annexe J.9

Qu'est-ce que je recherche chez un ami ou une amie

Vous trouverez, ci-dessous, une liste des qualités recherchées chez un(e) ami(e). Placez un « X » dans la colonne qui indique l'importance que vous accordez à chaque qualité.

Une personne ...	TRÈS IMPORTANTE	A UNE CERTAINE IMPORTANCE	PAS IMPORTANTE DU TOUT
1. avec qui l'on peut toujours s'amuser;			
2. qui s'intéresse aux mêmes choses que vous;			
3. qui n'est pas porté(e) au commérage;			
4. qui obtient à peu près les mêmes notes;			
5. qui habite dans le même quartier;			
6. qui prête une oreille attentive à vos problèmes;			
7. qui s'acclimate à un même groupe d'amis;			
8. qui apprécie votre humour;			
9. qui est digne de confiance;			
10. qui a les mêmes croyances religieuses;			
11. qui a des aptitudes pour l'esprit d'entreprise;			
12. qui est enthousiaste;			
13. qui s'habille de la même façon que vous;			
14. qui est du même âge;			
15. que vous pouvez rendre heureuse;			
16. qui a de la considération pour les autres.			

Quelle image mes ami(e)s se font-ils(elles) de moi?

Lesquelles des qualités suivantes voyez-vous en vos ami(e)s? Lesquelles voient-ils en vous? Inscrivez un « X » pour indiquer si c'est vous et vos ami(e)s qui possédez cette qualité.

Qualité	En moi	En eux
1. Gai, plein d'entrain	_____	_____
2. Empathique	_____	_____
3. Intéressant	_____	_____
4. Serviable	_____	_____
5. Digne de confiance	_____	_____
6. Prévenant	_____	_____
7. Sait écouter	_____	_____
8. Honnête	_____	_____
9. Franc, ouvert	_____	_____
10. Généreux	_____	_____

Annexe J.11

UN NOUVEL AMI

Cette année, en janvier, la directrice du collège, les enseignants, les parents et les élèves, ont décidé d'organiser une "classe de neige" d'une semaine, comme cela se fait dans certains autres pays. Ils ont opté pour la fin du mois, période où les jeunes ont la nostalgie du temps des Fêtes et sont un peu fatigués. Ils se rendront dans les cantons de l'Est, région que l'on appelle aussi l'Estrie, dans une ancienne ferme aménagée en camp de vacances. Plus précisément dans les environs de Magog, près d'un tout petit village nommé Austin, non loin de la magnifique abbaye Saint-Be-

UN NOUVEL AMI

noît-du-Lac, au bord du lac Memphremagog.

En plus d'apporter livres et cahiers d'études, ils seront tous pourvus de skis et de patins. De traînes sauvages aussi, pour ceux qui aiment glisser. L'école en louera pour qui n'en aurait pas, de sorte que tout le monde pourra s'ébattre et s'amuser. Ils partiront du collège dans des autobus nolisés à cette fin.

Le 24 janvier, matin du départ, ils sont soixante jeunes agités et trépignants dans l'air glacial. Une dizaine de moniteurs, leurs enseignants pour la plupart, les accompagnent.

Notre groupe d'amis, Hélène, Michel, Caroline, Christophe, Luc, Valérie et les autres, sont, bien sûr, côte à côte dans le même autobus. Malheureusement cette fois-ci, Balthazar ne peut être de la partie. Si tous les jeunes avaient amené leurs animaux, on aurait eu une véritable ménagerie!

C'est dans les cris, les chants, la fatigue et le brouhaha général qu'ils arrivèrent à la ferme vers midi. Il n'y a pas de mots pour décrire l'appétit vorace avec lequel ils se sont tous précipités sur leur repas. Des cuisiniers, engagés pour la circonstance, avaient préparé du jambon à l'érable, des fèves au lard et, pour dessert, du pain chaud avec du sucre d'érable mou et de la crème riche. Quel délice!

Le reste de cette première journée se passa en balades de reconnaissance et quelques autres menues activités: partage des lieux dans les dortoirs, un peu d'étude et de lecture... Ils étaient tous crevés et à huit heures, après avoir pris un bol de soupe, du pain et du lait, tout le monde roupillait et semblait rêver aux anges. Ça sentait bon les conifères, le feu de bois et l'air absolument pur. Ces odeurs berçaient leur sommeil.

Le lendemain matin avait lieu la première expédition de ski. Ils se partageaient en groupes de quinze, avec chacun deux moniteurs et un responsable du tracé d'une piste à travers champs et forêts. Chaque piste devait être identifiée d'un ruban de couleur différente attaché à des piquets ou aux arbres. À la fin du séjour, un prix était décerné à l'équipe ayant tracé la plus belle et la plus longue piste.

À notre groupe d'amis s'étaient joints Christine, une copine un peu plus jeune, et Alejandro, moins connu d'eux tous quoique dans leur classe depuis septembre. Alejandro, qu'ils nommaient tous Alexandro (c'était plus facile), appartenait à une famille de réfugiés chiliens arrivés comme plusieurs autres au Québec en 1973, après le coup d'État survenu dans ce pays.

Dans les sacs à dos, se trouvait le repas du midi qu'ils mangèrent rapidement, la température étant plutôt glaciale. On leur avait préparé des sandwiches de cretons, avec laitue et mayonnaise, du gâteau aux bana[illegible]es, des noix et des dattes séchées. Et com[illegible]sson, du chocolat au lait chaud dans [illegible]hermos.

Comme ils étaient heureux! Leur équipe [illegible]it pour nom "les chevreuils", et leurs [illegible]s étaient orange. Ils partirent en file [illegible]e, une monitrice devant, et l'autre [illegible]piste.

À midi, ils firent escale pour manger. Sous les pins et les épinettes, le soleil allumait mille feux et les glaçons ressemblaient à des stalactites colorées. C'était vraiment magnifique: une féerie! Après le repas, ils repartirent vers le but fixé: le sommet d'une montagne qui trônait en souveraine sur la campagne environnante. Ils s'étaient dit que la descente serait merveilleuse en fin d'après-midi; avec le vent dans le bon sens, elle les conduirait presque jusqu'à la ferme.

Mais ils n'avaient pas prévu les incidents de parcours qui parfois bousillent les plus beaux plans. Cela se produisit au moment où, victorieux, ils venaient à peine d'atteindre le sommet et d'y planter leur croix, portant gravés noms et date. Un cri de Valérie ramena tout le monde à la réalité: «On a perdu Alexandro!». En effet, ils regardèrent dans toutes les directions: Alejandro n'était plus là! Avant que la panique ne s'empare du groupe, Raymonde, la monitrice, leur fit comprendre qu'il était facile de retrouver quelqu'un dans la neige: on n'avait qu'à suivre la trace de ses skis. Mais ils eurent beau chercher à la ronde, ils ne voyaient d'autre piste que celle qu'ils avaient tracée.

L'heure était grave. Tous se regardaient sans mot dire ou scrutaient les horizons tout autour, comme si Alejandro avait pu s'envoler à travers les branches. Puis soudain, ils entendirent un cri sourd venant d'assez bas, du chemin d'où ils étaient montés. La descente s'organisa donc calmement et dans l'ordre, même si tous étaient énervés et si chacun voulait être à l'avant pour voir en premier.

Et tout en bas de la montagne, ils virent Alejandro tombé entre deux arbres, le ski droit enfoui dans la neige, tordant son pied, et le bâton accroché à une branche. Il avait dû tenter de se déprendre, en vain, et s'était mis par la suite à crier. Comment cela échappa-t-il à Simon le moniteur, dernier de piste? Il se souvint alors d'être allé aider Julie, septième en ligne, dont le ski s'était détaché et il n'avait pas remarqué en reprenant sa position qu'Alejandro manquait. D'ailleurs, celui-ci précisa qu'il avait voulu voir un peu le sous-bois, et redescendre tout seul pour s'amuser avant de remonter avec le groupe.

Trêve d'explications: ils avaient froid et, de toute façon, ils étaient tous si heureux d'avoir retrouvé Alejandro sain et sauf. Puis, leur mission était bel et bien accomplie! Alors, ils aidèrent Alejandro à se replacer sur ses skis. Sa cheville droite était un peu endolorie, mais, après les vérifications d'usage, il n'avait ni fracture ni entorse. Ils revinrent à la ferme un peu moins vite que prévu, mais satisfaits et contents.

Cet incident, qui aurait pu être dramatique, les rapprocha d'Alejandro. Parfois, il faut craindre la perte d'un être proche pour mieux l'apprécier.

Et ce soir-là, au coin du feu de cheminée, pour la première fois depuis son arrivée au collège, Alejandro leur raconta des histoires et leur chanta, dans sa langue, des chants de son pays. Il évoqua la chaleur du Sud et les neiges nordiques; les paysans à dos de mulet dans les Andes, guitare au dos et gourde à la ceinture sous de vastes ponchos de laine de chevreau. Il leur parla des chants, les soirs de fêtes; de la viande saignante grillée à la broche que l'on mangeait dehors, avec des sauces piquantes et du vin rouge. Il décrivit les guerres nombreuses, les soldats dans les rues et les guerilleros; les exploitations minières ou céréalières; l'extrême pauvreté des uns et la rutilante richesse des autres. Il les informa aussi sur les pierres précieuses, comme l'améthyste; sur les serpents et les tortues géantes; sur les crabes énormes que l'on mangeait braisés sur les grèves du Pacifique, à l'extrême-sud. Puis il leur raconta l'histoire de ces toits de chaume que l'on avait vu voler comme des tapis magiques, les jours d'ouragan...

Il leur confia tant d'autres choses gardées précieusement au fond de son cœur, ce bassin de souvenirs enfouis dans lequel il retournait puiser au gré de sa fantaisie... Tant d'autres choses qui maintenant allaient nourrir la mémoire et les rêves de tous ses compagnons d'une semaine désormais devenus ses amis.

Madeleine Gagnon: **Un nouvel ami**, paru dans Vidéo-Presse, Vol. XV, n° 5, 1986, pp. 52-55.

Reproduit avec l'aimable autorisation des éditions Paulines.

LA LETTRE DU MOIS

La première 'gang'

Ça fait près de sept mois que je suis déménagée d'une ville où j'habitais depuis huit ans. Je suis présentement à 650 km de là. J'y avais une "gang" d'amis que j'aimais beaucoup et avec qui je me tenais toujours.

Maintenant, je me sens seule, délaissée. Mes amis m'écrivent, mais cela ne peut compenser le "fun" que j'avais avec eux.

Afin de retrouver mon sourire, mes parents vont jusqu'à me forcer à sortir pour me faire une nouvelle "gang" qui pourrait peut-être me faire oublier mon ancienne. Mais je ne suis pas capable d'accepter ma nouvelle existence, mes nouveaux amis, ma nouvelle école... J'espère toujours qu'un miracle se produise et qu'on retourne vivre où l'on restait avant. Quoi faire?

Moi, 14 ans

Devoir se séparer de personnes aimées constitue toujours une expérience douloureuse. Je comprends bien ta peine et ta difficulté à affronter ton nouveau milieu.

Le "miracle" attendu ne se produira probablement pas. Si tu n'avais pas déménagé depuis huit ans, il serait étonnant que ta famille le fasse à nouveau d'ici peu. Aussi, il vaut mieux faire face à cette situation que tu n'as pas voulue, mais dans laquelle tu te trouves.

De quelle façon? Essaie de prendre ta place dans ce milieu neuf, de te faire de nouveaux amis, de découvrir ce qu'il y a d'intéressant dans ta ville.

Quant à tes amis, les nouveaux ne peuvent remplacer les anciens car chacun est unique. Ils peuvent toutefois apporter une dimension nouvelle à ta vie et t'enrichir de leurs qualités, de leur gentilesse, de leur partage. A ton tour, tu peux leur apporter tout ce que tu es et l'expérience d'un autre milieu.

N'essaie pas d'oublier tes anciens amis. Ils font partie de ton expérience, de tes affections. Ils ne t'ont pas délaissée puisque vous continuez à correspondre. Tu dois apprendre à vivre loin d'eux, ce qui est fort différent. Et tu pourrais peut-être, avec tes parents, envisager la possibilité d'une visite pendant les vacances. Est-ce possible? Dans ton école, y a-t-il plusieurs «nouveaux»? Sans faire de clan à part, il pourrait être intéressant de vous retrouver à l'occasion pour échanger sur cette expérience de déménagement. Vous pourriez ainsi profiter des solutions de chacun, afin de mieux vivre cette étape.

Ne sois pas trop pressée de te sentir complètement bien dans cette nouvelle ville. C'est en découvrant les choses une à la fois et en t'y intéressant que ton adaptation se fera. Je te la souhaite belle, le plus possible!

Lise Labarre

Lise Labarre: **La première « gang »**, paru dans Vidéo-Presse, 1981, vol. XI, n° 4, p. 5.

Reproduit avec l'aimable autorisation des éditions Paulines.

Annexe J.13

Relations interpersonnelles

A. Choisissez parmi les énoncés suivants ceux qui sont nécessaires dans une bonne relation interpersonnelle

1. Accepter l'autre tel qu'il est.
2. Comprendre les faiblesses et les points faibles de l'autre.
3. Ignorer les faux-fuyants.
4. Être plus compréhensif que critique.
5. Admirer l'intelligence de l'autre.
6. Admirer les qualités physiques de l'autre.
7. Admirer la personnalité de l'autre.
8. Admirer le caractère de l'autre.
9. Essayer de toujours contrôler sa colère envers l'autre.
10. Aimer son partenaire.
11. Sentir que notre partenaire s'aime lui-même.
12. Essayer de toujours être honnête avec l'autre.
13. Ne pas avoir peur de faire des compliments lorsqu'ils sont mérités.
14. Sentir que la relation devrait sans cesse se développer.
15. Sentir que la relation devrait rester stable avec le moins de changement possible.
16. Avoir confiance en l'autre, avec le plus grand respect, mais garder cependant une certaine réserve.
17. Ne jamais se sentir fautif dans ses relations avec l'autre.
18. Imposer ses exigences et ses attentes à son conjoint.
19. Faire passer la joie et l'épanouissement de son conjoint avant les nôtres.
20. Encourager la joie et l'épanouissement de son conjoint avant les nôtres.
21. Respecter l'indépendance et la liberté de son conjoint.
22. Se donner entièrement.
23. Être ouvert et sincère.
24. Donner plus d'importance à ses propres intérêts plutôt qu'à ceux de son partenaire.
25. Être dépendant de son partenaire et à l'aise dans cette situation.

Relations interpersonnelles

B. Répondre aux questions suivantes:

1. D'après vous, qu'est-ce qu'une bonne relation interpersonnelle?

2. Êtes-vous quelqu'un qui:

   a) a besoin d'être seul?

   b) montrera publiquement son affection?

   c) apprécie les amitiés très proches?

   d) ressent la souffrance des autres?

   e) consacre beaucoup de temps à la lecture?

   f) écrit souvent des lettres à ses amis?

   g) peut accepter une opinion différente de la sienne?

   h) a déjà été blessé par un ami?

   i) a un ami de race différente?

   j) pensera à se venger de ce que quelqu'un aura pu lui faire?

3. Est-ce que certaines de vos réponses révèlent des domaines où vous pourriez améliorer vos relations interpersonnelles?

4. De quelles façons pourriez-vous changer votre manière d'être pour vous aider à développer d'étroites et saines relations?

L'amitié c'est

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

Le don de l'amitié

C'est un privilège qui n'est pas donné à tous que d'avoir des amis, mais la plupart d'entre nous le tiennent pour acquis. Nous examinons ici cette chose rare qu'on appelle l'amitié, sa signification et ce qu'il faut faire pour l'entretenir . . .

A-t-on jamais vu homme plus triste qu'Howard Hughes? Avec sa fortune considérable, il pouvait se procurer tout ce que l'on peut acheter. Mais ce qu'il n'avait pas et ne pouvait acheter l'a plongé dans une profonde misère spirituelle. Car, comme chacun sait, il n'avait pas un seul ami au monde.

Des quantités de chansons populaires nous disent qu'une vie sans amour ne vaut pas la peine d'être vécue. Apparemment, le sort de Hughes a voulu qu'il vive et meure sans connaître l'amour, car l'amour est au cœur de l'amitié.

Souvent, quand nous parlons de l'amitié, nous la dépouillons de sa riche valeur émotive. Nous avons été conditionnés à voir dans l'amour la passion romanesque célébrée par la musique populaire, méconnaissant l'amour moins démonstratif et moins fugace qui existe entre des amis.

Cela est dû en partie au fait que nous utilisons un vocabulaire imprécis. Nous disons ainsi qu'Untel est un de nos «amis» au lieu de dire simplement que c'est une de nos connaissances, un associé ou un camarade. Nous ne parlons pas vraiment de quelqu'un pour qui nous éprouvons un «sentiment... d'affection ou de sympathie qui ne se fonde ni sur les liens du sang, ni sur l'attrait sexuel» selon l'expression consacrée par le Petit Robert dans sa définition de l'amitié.

Les grands penseurs de l'histoire ont donné une définition encore plus restrictive de l'amitié. Ils se sont beaucoup interrogés sur son essence en raison de l'importance qu'ils attachaient à son rôle dans la société civilisée. Ils admettaient que si les gens ne s'aimaient pas les uns les autres en dehors de leurs groupes familiaux ou tribaux, toute la structure sociale risquait de s'effondrer. Et peut-être parce que l'amitié recouvrait beaucoup de choses pour eux, ils avaient tendance à l'idéaliser voyant en elle un lien privilégié que les gens doivent s'efforcer de créer.

Les hommes et les femmes modernes établissent toutes sortes de catégories et de degrés d'amitié: ils ont leurs relations d'affaires, leurs «relations mondaines», leurs bons amis, leurs amis intimes, etc. Les philosophes et les écrivains d'autrefois ignoraient de pareilles distinctions. Pour eux, l'amitié n'existait qu'au degré le plus élevé, le plus intime.

L'intimité exigée par leurs critères très stricts n'était pas inférieure (et souvent supérieure) à celle qui existe dans un mariage heureux. Aristote disait que des amis c'est «une même âme incarnée dans deux corps». Pour Francis Bacon l'ami est celui «à qui l'on peut dire ses joies, ses peines, ses craintes, ses espoirs, ses soupçons, donner des conseils, enfin dire tout ce que l'on a sur le cœur». Une amitié aussi intense est extrêmement rare.

«Un ami dans une vie c'est quelque chose; deux c'est beaucoup; trois, ce n'est guère possible» a écrit l'historien et philosophe Henry Adams. Samuel Johnson est allé plus loin en disant que «tant de qualités sont nécessaires pour rendre possible l'amitié et tant d'accidents doivent concourir à son épanouissement et à sa pérennité» que la plupart des humains doivent s'en passer et se contenter d'alliances d'intérêt et de rapports de dépendance.

Il est possible que des êtres de moindre envergure que Samuel Johnson et d'autres sages doivent se contenter de types d'amitié inférieurs à l'état idéal qu'ils envisageaient. Toutefois nous

pouvons au moins essayer de nous en approcher en gardant présent à l'esprit qu'il ne s'agit pas d'un état passif. La véritable amitié n'est pas hors de notre portée si nous nous donnons la peine d'entretenir nos amitiés comme elles le méritent.

Quelles sont les qualités qui font les véritables amis? La première qui vient à l'esprit est la fidélité. En effet, il est facile d'entretenir une amitié quand tout va bien; en revanche, il faut des efforts et de la persévérance pour demeurer un ami fidèle quand la vie de l'autre s'assombrit. L'expression selon laquelle on ne connaît ses amis que dans l'adversité remonte aux philosophes romains.

La question de savoir si l'argent et l'amitié peuvent cohabiter a toujours été délicate. En général, il est admis que les questions financières portent le plus souvent préjudice à l'amitié. Pourtant, l'un des critères de l'amitié est précisément de donner sans être sûr d'être remboursé.

Jouer sa réputation est encore une autre preuve de fidélité. Il peut être opportun pour des raisons d'affaires ou d'ordre social de mettre une certaine distance entre vous et vos amis quand ils ont des revers de fortune. Des circonstances encore plus difficiles peuvent se présenter. Si l'un de vos amis était inculpé à la suite d'un crime infamant: clameriez-vous son innocence au risque de perdre votre réputation devant les preuves écrasantes qui l'incriminent? Et s'il était condamné: continueriez-vous à lui accorder votre amitié sans tenir compte du qu'en-dira-t-on?

Partager ce qu'un ami a le droit de partager

Toute relation amicale, quel que soit son degré d'intimité, suppose un certain partage. Les amis échangent couramment des expériences, des idées, des efforts, des souhaits et des biens matériels. À titre d'ami intime, on peut vous demander de partager des douleurs morales, d'immenses chagrins. Même si vous le redoutez, il vous faudra peut-être aider un ami à traverser la peur et la solitude causées par une grave maladie ou la mort d'un être cher, en sachant qu'il ferait de même pour vous.

Oscar Wilde en a dit long sur l'amitié à l'état pur quand il écrivit que si l'un de ses amis ne l'invitait pas à une fête, cela ne le troublerait nullement mais que si cet ami «avait une peine et refusait de lui en faire part, il le ressentirait des plus amèrement. S'il me fermait les portes de la maison du deuil, je me représenterais sans cesse en demandant à y être introduit, de façon à pouvoir partager ce que j'ai le droit de partager.»

Il n'est toutefois pas besoin de crise pour éprouver la solidité d'une amitié car, comme l'a dit le prédicateur et homme de lettres anglais W. Robertson, «celui qui est capable de grands actes d'amour est toujours celui qui en fait de petits, pleins de considération». Si les amitiés se forgent souvent dans le creuset de l'adversité mutuelle, comme en témoigne l'attachement durable que se vouent d'anciens compagnons d'armes, elles s'édifient plus couramment petit à petit, au fil des ans, grâce à de petites gentillesses.

Le dicton «rien ne vaut les vieux amis» en est la confirmation. Il est vrai aussi que plus on vieillit, plus on s'attache à ses amis; et les amis que nous chérissons le plus sont ceux avec lesquels nous avons longuement cheminé à travers les périodes difficiles et plus faciles de l'existence.

Cela nous conduit au bonheur, le principal but de notre vie

Il ne faut pas méconnaître les avantages de l'amitié pendant les bonnes périodes de l'existence. En effet, les gens ne nouent pas des relations d'amitié pour se prémunir contre l'adversité. Ils le font parce qu'ils ont besoin de contact avec autrui. Or, nourrir chaque jour une amitié répond à ce profond besoin instinctif.

L'intérêt fondamental de l'amitié, c'est le plaisir que l'on en tire. Notre bonheur de vivre augmente quand on peut le partager avec quelqu'un qui a des attitudes et des goûts semblables aux nôtres. Le rire est l'une des principales choses que nous partageons avec nos amis. En effet, les amis rient des mêmes situations parce qu'ils envisagent l'existence de la même façon.

Le philosophe William James a avancé que le bonheur était le seul but commun à toute l'humanité. L'amitié nous permet d'avancer sur la voie qui mène à cet état des plus souhaitables. Selon l'expression du grand essayiste Joseph Addison, elle «double notre bonheur». C'est ce dont nous prenons officiellement acte quand nous invitons des amis intimes à participer aux réjouissances des mariages et des anniversaires. Cependant,

beaucoup d'entre nous ne se rendent pas compte du bonheur que ces événements leur apportent.

Dans notre société moderne où la mobilité est de rigueur, il est parfois impossible à des amis de rester en contact régulier. Nous pouvons devenir très paresseux et omettre de montrer à nos amis lointains combien ils nous sont chers en leur envoyant des lettres ou en leur téléphonant. Pour ceux d'entre nous qui se montrent ainsi négligents, les réflexions de Ralph Waldo Emerson sur l'essence de l'amitié: «. . . Sentir et dire d'autrui, je n'ai jamais besoin de le rencontrer, de lui parler ni de lui écrire; nous n'avons pas besoin de renforcer mutuellement notre amitié ni de nous envoyer des gages de souvenir; je me fie à lui comme à moi . . .» sont d'un certain réconfort.

L'absence peut toutefois nourrir l'amitié. Quand deux personnes sont souvent ensemble, elles connaissent trop bien leurs états d'esprit, leurs carences et leurs défauts.

L'amitié repose sur des concessions mutuelles de toutes sortes qui doivent laisser place aux défaillances de chacun. Nous sommes obligés par la nature de nos relations d'accepter nos amis tels qu'ils sont, avec leurs défauts et leurs qualités.

Ce n'est pas une mauvaise chose car cela nous apprend que nous ne sommes pas parfaits nous non plus: en effet, si un ami avec lequel nous partageons tant de choses peut avoir autant de défauts, c'est donc que nous devons bien en avoir quelques-uns nous aussi.

Nul ne peut entretenir une amitié sans faire preuve de considération, c'est pourquoi les personnes trop égocentriques n'ont presque jamais d'amis. Or, s'abstenir de dire des choses qui risquent de heurter nos amis est l'essence même de la considération. Quand nos amis nous heurtent par inadvertance, nous devons ne rien dire non plus. La principale qualité nécessaire pour réussir un mariage est, dit-on, de «savoir pardonner». Cela vaut aussi pour les amis.

Mais on peut, dans certains cas, pousser le tact trop loin. Il peut arriver qu'il soit de notre devoir d'attirer l'attention d'un ami sur ses actes déraisonnés. Après tout, nous ne regarderions pas en silence un ami souffrir d'une blessure infligée par quelqu'un d'autre sans intervenir. Nous ne devons donc pas laisser un ami se faire du mal.

Un proverbe du Moyen-Orient définit un ami comme «quelqu'un qui vous avertit». Cette formule indique bien la différence entre critiquer un ami pour son bien et le critiquer pour le plaisir. La nature humaine étant ce qu'elle est, les gens s'intéressent bien moins à leurs propres défauts qu'à ceux d'autrui. Un ami n'est ni un juge ni un censeur, et nous devons nous garder de le harceler quand son bien-être n'est pas en jeu.

Quand on doit dire absolument à un ami qu'il a tort, on doit aussi veiller à ne pas le critiquer davantage. «Condamnez vos amis en secret, et louez-les en public» est un conseil qui remonte au 1er siècle. Il a été donné par Syrus, l'esclave-poète romain, mais ce conseil est malheureusement souvent méconnu car comme l'a écrit Pascal: «Je mets que si tous sçavoient ce qu'ils disent les uns des autres, il n'y auroient pas quatre amys dans le monde.»

La Bible nous met en garde contre ces «amis qui ne sont amis que de nom». Seule leur infidélité ultime peut nous les faire connaître. Or, depuis Adam et Eve, maints hommes et maintes femmes ont été trahis par des personnes apparemment bienveillantes qui agissaient en fait dans leur propre intérêt. Le théâtre et le roman auraient disparu au fil des siècles s'ils n'avaient été alimentés par le sinistre personnage du faux ami.

Dans la vie on trouve des personnes de ce genre qui cherchent à s'attirer la faveur des puissants et des individus les mieux en cour. Il existe plusieurs noms vulgaires pour désigner dans les usines et les bureaux ceux qui se font valoir pour obtenir des promotions. Ils flattent l'orgueil de leurs victimes en feignant l'admiration et l'affection. «Le Corbeau et le Renard» de La Fontaine nous ont pourtant appris «que tout flatteur vit aux dépens de celui qui l'écoute».

Plus les gens prennent de pouvoir dans leurs affaires, en politique ou dans d'autres domaines de l'existence, moins ils peuvent être sûrs de leurs amis. Le manque d'amis des puissants et des hauts-placés est plus cruel quand ils ont abandonné leurs vieux amis en grimpant les échelons de la réussite terrestre.

Selon Nahan Tate, poète et dramaturge du XVIe siècle, «l'amitié est le privilège des gens du commun, car les grands dans leur misère intérieure ne connaissent aucun bienfait aussi substantiel». Cela découle en partie de ce que les rapports entre

les grands de ce monde et leurs inférieurs dans la société sont essentiellement fondés sur l'inégalité. Les liens d'amitié les plus satisfaisants et ceux des mariages les plus épanouissants se tissent entre des égaux, qui se traitent comme tels.

En tout cas, il ne peut y avoir d'amitié authentique si l'un des partenaires essaie de retirer plus de sa relation que l'autre. Il peut arriver qu'un des amis aide plus l'autre que cet autre ne l'aide, mais cela n'affecte nullement la nature de leur relation. Dans une véritable amitié, le partenaire le moins bien loti se montrerait aussi prévenant si les rôles étaient inversés.

«Les amis absents»: des personnages immortels qui vivent dans nos cœurs

Il est donc douteux que les gens puissent délibérément «se faire des amis» dans un autre but que l'amitié en soi. On nous conseille parfois de fréquenter des êtres admirables pour nous améliorer ou pour réussir dans la vie. Ce sont là de bien piètres conseils. On peut chercher et trouver de vrais amis comme on peut chercher et trouver de vrais amants, mais comme dans l'amour romanesque, c'est en laissant la nature suivre son cours que l'on a le plus de chances d'obtenir les meilleurs résultats.

Tel n'était pas apparemment l'avis de Samuel Johnson. Il a en effet déclaré que: «Si l'homme ne fait pas de nouvelles connaissances en s'avançant sur le chemin de la vie, il ne tarde pas à se retrouver seul.» Mais s'il est vrai que la mort nous enlève des amis quand nous prenons de l'âge, ces derniers ont quelque chose d'immortel. En effet, ceux qui ont matériellement disparu de notre vie vivent dans nos cœurs aussi longtemps que nous. C'est pourquoi l'on porte dans l'armée un toast aux camarades tombés sur le champ d'honneur ou, comme disent les soldats en levant leur verre, «en l'honneur de nos amis absents».

Tant qu'ils sont encore vivants, il faut traiter nos amis comme les dons précieux de la Fortune qu'ils sont. Dans son essai classique «De l'amitié», Emerson écrit: «Nous prenons soin de notre santé, nous réparons notre toit pour qu'il soit étanche et nous veillons à toujours avoir assez de vêtements, mais qui prévoit avec sagesse que le bien le plus cher de tous . . ., les amis, ne nous manque pas?»

«Le seul moyen d'avoir un ami c'est d'être un ami soi-même»

C'est dans cet essai que se trouve son fameux aphorisme: «Le seul moyen d'avoir un ami, c'est d'être un ami soi-même.» Être un ami au sens classique du mot n'est pas une mince entreprise. Voyons ce qu'il faut avoir pour jouer ce rôle selon le comte de Clarendon: le savoir-faire et le sens de l'observation du meilleur des médecins, la diligence et la vigilance de la meilleure des infirmières, la tendresse et la patience de la meilleure des mères. L'évêque Jeremy Taylor était, si cela est possible, encore plus exigeant. Pour lui l'amitié exigeait «le plus grand amour, l'utilité la plus grande, la communication la plus ouverte, les souffrances les plus nobles, la vérité la plus cruelle, les conseils les plus cordiaux, enfin la meilleure rencontre des esprits dont les hommes et les femmes courageux sont capables».

Il faut faire des sacrifices si l'on veut que nos amitiés atteignent les plus hauts sommets possibles; toutefois, il est heureux que l'amitié soit l'une des rares entreprises humaines qui fasse du sacrifice un plaisir. C'est aussi la seule façon qui permette aux hommes et aux femmes ordinaires d'accéder à la noblesse de l'esprit. Et cela parce que, comme l'a dit l'humaniste américaine Lydia Child, «faire effort pour rendre les autres heureux nous permet de nous dépasser».

Les qualités de caractère nécessaires pour nourrir une véritable amitié: l'altruisme, l'esprit de tolérance, la prévenance, la loyauté, la fidélité et l'honnêteté sont tout simplement les plus belles qu'un être humain puisse posséder. Si nous, fragiles mortels, ne nous sentons pas capables de fournir l'effort nécessaire pour toujours avoir ces qualités, nous pourrons peut-être un peu mieux y réussir si nous nous souvenons que nous le faisons par une sorte d'amour qui entraîne l'amour. Or, aimer et être aimé mérite tous les efforts dont nous sommes capables.

Tiré de: **Le Bulletin de la Banque Royale**.
Publié par la Banque Royale du Canada.
Volume 66, nº 4, Juillet/Août, 1985.

L'amour c'est

« L'amour est patient, l'amour est bon, il n'est pas envieux, il ne se vante pas, il n'est pas orgueilleux; l'amour ne fait rien de honteux, il n'est pas égoïste, il ne s'irrite pas, il n'éprouve pas de rancune; l'amour ne se réjouit pas du mal, mais il se réjouit de la vérité. L'amour permet de tout supporter, il nous fait garder en toute circonstance la foi, l'espérance et la patience. »

I Corinthiens 13:4-7
Les textes bibliques sont tirés de la **Bible en français courant**, 1982. © Société biblique française.

Par permission de la Société biblique canadienne.

En réponse à chacune de ces qualités de l'amour, identifiez où vous vous situez dans votre développement. Indiquez votre classement ou un « X » sous le titre qui décrit le mieux votre présente vie affective.

Qualité de l'amour	Échec	Inconsistance	Besoin d'amélioration	Consistance

Annexe J.17

Un questionnaire sur l'amour

Placez un « X » sur la réponse qui correspond le mieux à ce que vous pensez au sujet des affirmations suivantes sur l'amour.

	D'accord	Peut-être	En désaccord	Pas d'opinion
1. Il est possible d'avoir plusieurs béguins mais on ne rencontre le véritable amour qu'une seule fois dans sa vie.				
2. L'amour est trop un mystère pour qu'on l'étudie comme n'importe quel autre sentiment.				
3. Des personnes du même sexe peuvent ressentir les mêmes sentiments d'amour entre elles que deux personnes du sexe opposé.				
4. Les femmes peuvent exprimer plus facilement leur amour que les hommes.				
5. Il est possible de ressentir l'amour pour quelqu'un qui a des sentiments très négatifs envers nous.				
6. L'amour est toujours le même qu'il s'adresse à un enfant, à un adulte ou à Dieu.				
7. L'amour n'est pas différent d'une profonde amitié.				
8. Celui ou celle qui ne s'aime pas lui-même ne peut pas aimer les autres.				
9. Il est possible qu'un couple soit profondément amoureux mais qu'il ne puisse pas rester marié.				
10. On ne peut être amoureux que d'une seule personne à la fois.				

Les voeux du mariage

L'orgue joue. L'assemblée se lève à l'entrée des époux [et du pasteur] puis s'assied en même temps que les époux.

Le pasteur se tient près de la table de communion :

SALUTATION (1)

La grâce et la paix vous sont données de la part de Dieu, notre Père, de qui toute famille reçoit son existence, et de la part de Jésus-Christ, notre Seigneur.

ACCUEIL

L'Église est dans la joie avec ceux qui sont dans la joie. A cette heure décisive de votre vie, elle vous entoure de toute son affection. Avec vous, elle exprime à Dieu sa reconnaissance.

PRIÈRE

Inclinons-nous et prions.

Seigneur notre Dieu, nous venons te dire merci.

Tu as donné la vie à l'homme et à la femme que voici. Tu les as conduits jusqu'à cette heure, où ils unissent devant toi leur existence, dans la liberté et dans la joie.

Tu leur donnes l'amour qui les attache l'un à l'autre et le bonheur qu'ils ont à partager désormais tes dons et [à former le couple, par lequel tu poursuis l'œuvre de ta création].

Tu es le témoin de leur union et tu leur adresses maintenant ta Parole.

Tu es avec eux le premier jour, comme tu veux être avec eux tous les jours jusqu'au dernier.

Nous te louons, Seigneur. Amen.

Court jeu d'orgue ou cantique

L'assemblée peut chanter le Psaume 136 (nº 61), str. 1.

Ici, le pasteur peut monter en chaire.

(1) *Quand le pasteur le jugera nécessaire, il pourra faire précéder la salutation de cette phrase :* Mes frères, souvenez-vous que nous sommes ici en présence de Dieu, qui demande toute notre attention et tout notre respect.

TEXTE II

INSTITUTION

Écoutez, mes frères, comment Dieu a institué le mariage :

Au commencement Dieu créa les cieux et la terre, il créa l'homme à son image. Il le créa homme et femme, puis il les bénit et leur dit : « Soyez féconds et multipliez, remplissez la terre et soumettez-la. » N'avez-vous pas lu, ajoute notre Seigneur Jésus-Christ, que le Créateur au commencement fit un homme et une femme? C'est pourquoi l'homme quittera son père et sa mère et s'attachera à sa femme et les deux deviendront une seule chair. Ainsi, ils ne sont plus deux mais un. Que l'homme donc ne sépare pas ce que Dieu a uni.

INSTRUCTION

Nous lisons encore dans l'Écriture sainte :

Si l'Éternel ne bâtit la maison, ceux qui bâtissent travaillent en vain.

Ne vous inquiétez pas pour votre vie de ce que vous mangerez, et pour votre corps de quoi vous serez vêtus; la vie n'est-elle pas plus que la nourriture et le corps plus que le vêtement? Votre Père céleste sait que vous avez besoin de tout cela. Cherchez premièrement le royaume et la justice de Dieu et toutes ces choses vous seront données par-dessus.

Chant du Psaume 136 (nº 61), str. 4, ou du Psaume 36 (nº 16), str. 1, ou pause.

L'amour est fort comme la mort.
Les grandes eaux n'éteindraient pas l'amour,
Les fleuves ne sauraient le submerger.
Et si un homme offrait tous ses biens pour acheter l'amour,
Il ne recueillerait que le mépris.

Jouis de la vie avec la femme que tu aimes,
Pendant les jours si fugitifs que Dieu t'accorde sous le soleil.

Ps. 127 : 1; Matth. 6 : 25, 33 *b* et 35.

Heureux l'homme qui a trouvé une femme vaillante,
Le cœur de son mari se confie en elle.
Tous les jours de sa vie, elle lui fait du bien et jamais de mal.
Elle veille sur toute la maison.
Ses fils se lèvent pour la dire heureuse et son mari pour célébrer sa louange.

La bonté du Seigneur dure à jamais pour ceux qui le craignent et sa miséricorde pour les enfants de leurs enfants.

Pause.

Seigneur, je me réjouis de ta promesse comme celui qui a trouvé un grand trésor.

Chant du Psaume 136 (nº 61), str. 3, ou du Psaume 36 (nº 16), str. 2 ou pause

Voici enfin, mon frère et ma sœur, comment, selon le témoignage des apôtres, votre amour sera gardé et sanctifié :

Mari, aimez votre femme, comme le Christ a aimé l'Église et s'est donné pour elle. Traitez-la avec honneur et conduisez-vous envers elle avec discernement. Ainsi, mon frère, si le mari est le chef de la femme, c'est pour qu'il la protège, l'encourage et la dirige avec douceur et avec prévenance, se souvenant que l'homme appartient à sa femme, comme la femme appartient à son mari.

Femme, soyez soumise à votre mari, dans le Seigneur. Recherchez la parure incorruptible d'un esprit doux et paisible qui est d'un grand prix devant Dieu. Apprenez à aimer votre mari et vos enfants, à vous occuper de votre maison, à exercer l'hospitalité, à faire ce qui est bon sans vous effrayer de rien.

Tous deux reconnaissants de la grâce qui vous est faite, unissez-vous l'un à l'autre dans l'amour du Christ. « Cet amour est patient, il est plein de bonté, il ne connaît ni l'envie, ni l'orgueil; il n'est ni malhonnête, ni égoïste; il ne s'irrite pas, il ne soupçonne point le mal; il excuse tout, il croit tout, il espère tout, il supporte tout. L'amour ne périt jamais. »

Cantique des Cantiques : 8, 6-7; Eccl. 9 : 9; Prov. 31; Ps. 103; Ps. 119, 162.

Jeu d'orgue ou cantique

Chant du Psaume 136 (nº 61), str. 2, ou du Psaume 36 (nº 16), str. 3, ou du Psaume 127 (nº 56).

LECTURE BIBLIQUE

Mon frère et ma sœur, dans cette Bible que nous allons vous remettre (1) selon la tradition de notre Église, pour que vous écoutiez ensemble jour après jour la Parole de Dieu, nous lirons maintenant celle qu'il vous adresse aujourd'hui au livre de... (*ou* : dans...)

PRÉDICATION

Jeu d'orgue ou cantique

L'assemblée peut chanter le Psaume 138 (nº 63), str. 1 et 3

DÉCLARATIONS

Le pasteur s'approche des époux :

Mon frère et ma sœur, levez-vous maintenant pour confirmer devant Dieu et devant son Église, votre résolution d'être unis par le mariage.

Le pasteur s'adressant à l'époux :

N... (prénom usuel et nom), déclarez-vous devant Dieu et devant son Église que vous avez pris pour femme N... ici présente?

L'époux répond :

— Oui.

Le pasteur :

— Dieu vous entend : que votre oui soit oui.

Le pasteur s'adressant à l'épouse :

N..., déclarez-vous devant Dieu et devant son Église que vous avez pris pour mari N... ici présent?

L'épouse répond :

— Oui.

Le pasteur :

Dieu vous entend : que votre oui soit oui,

Veuillez échanger les promesses qui vous engagent désormais l'un à l'égard de l'autre.

Les époux se tournent l'un vers l'autre et se donnent la main.

(1) La Bible est remise à la fin du service, ou après le jeu d'orgue ou le cantique, qui suit l'Oraison dominicale.

D'après : Coloss. 3; Éph. 5; I Cor. 7; Tite 2; I Pierre 2; I Cor. 13.

TEXTE II

PROMESSES

Le pasteur à l'époux :

Mon frère, promettez-vous à votre femme de l'aimer, de la respecter et de la protéger,
de vivre avec elle dans la vérité,
de lui demeurer attaché dans les bons et les mauvais jours,
de lui rester fidèle jusqu'à ce que la mort vous sépare?
Lui promettez-vous d'élever pour la gloire de Dieu les enfants qu'il vous donnera (1)?

L'époux (s'adressant à l'épouse)

— Oui, je te le promets.

Le pasteur :

Dieu est témoin, c'est lui qui vous donnera la grâce de tenir vos promesses.

Le pasteur, à l'épouse :

Ma sœur, promettez-vous à votre mari, de l'aimer, de le respecter et de le seconder,
de vivre avec lui dans la vérité,
de lui demeurer attachée dans les bons et les mauvais jours,
de lui rester fidèle jusqu'à ce que la mort vous sépare?
Lui promettez-vous d'élever pour la gloire de Dieu les enfants qu'il vous donnera (1)?

L'épouse (s'adressant à l'époux)

— Oui, je te le promets.

(1) Dans quelques cas exceptionnels, en raison de l'âge des époux, le pasteur pourra ne pas faire prendre ce dernier engagement.

Le pasteur :

Dieu est témoin, c'est lui qui vous donnera la grâce de tenir vos promesses.

En conséquence de vos déclarations et de vos promesses, au nom du Père, du Fils et du Saint Esprit, vous êtes unis par les liens indissolubles du mariage et nous implorons la bénédiction de Dieu sur votre union.

BÉNÉDICTION DES ÉPOUX

Les époux s'agenouillent.
Le pasteur étend les mains sur eux et dit :

1. — Dieu vous conduise sur la route où vous allez désormais marcher ensemble; qu'il l'éclaire jour après jour de sa présence et de son amour; qu'il vous donne le bonheur promis à ceux qui se confient en lui! Et la joie du Seigneur sera votre force. Amen.

2. — Le Seigneur vous bénisse et vous garde. Le Seigneur fasse resplendir sa lumière sur vous et vous accorde sa grâce. Le Seigneur tourne sa face vers vous et vous donne la paix. Amen.

REMISE DES ANNEAUX

Comme gage de vos promesses, portez désormais l'anneau qui les rappelle :

Le pasteur passe l'anneau au doigt de l'époux, et l'époux au doigt de l'épouse,
(ou le pasteur passe l'anneau à chacun des époux, ou encore les époux se passent mutuellement l'anneau).

Le pasteur peut joindre les mains des époux en disant :

Vous n'êtes plus deux mais un. Que l'homme ne sépare pas ce que Dieu a uni.

Nombres 6 : 24-26.

PRIÈRE

Prions ensemble pour ces époux :

(Le pasteur prononcera ici une prière libre, ou lira l'une des prières suivantes) :

1. — Seigneur notre Dieu, auteur de toute grâce excellente et de tout don parfait, nous te confions ces époux. Accorde-leur de vivre ensemble longtemps, heureusement et fidèlement, dans ta grâce et dans ta paix. Fais que chacun cherche le bien de l'autre et partage ses souffrances comme ses joies.

Donne-leur ton Saint-Esprit de sagesse et d'amour.

[Fais qu'ils élèvent leurs enfants dans la santé du corps, la droiture du caractère et la lumière de la foi] (1).

Mets en eux assez d'espérance et de charité, pour que le rayonnement de leur foyer soit un témoignage de ta force et de ta miséricorde.

Père tout-puissant, ne les abandonne pas, nous les plaçons sous ta garde pour le temps et pour l'éternité, au nom de Jésus-Christ, le Seigneur et le Sauveur du monde.

2. — O notre Dieu, duquel toute famille tient sa réalité, toi dont la bonté est infinie, nous te prions pour ces époux qui viennent de consacrer leur union devant toi. Tu es seul maître de leur avenir. Apprends-leur à se remettre avec confiance entre tes mains paternelles et donne-leur l'assurance que tu ne les abandonneras pas. Fais de leur maison fondée sur le roc de ta Parole, un foyer vivant de ton Église.

Garde leur amour fervent et pur, leur fidélité sans défaillance.

A travers les difficultés de la vie, maintiens en eux l'espérance qui ne trompe pas, la foi qui triomphe des obstacles, l'amour qui ne périt jamais.

Fais-leur la grâce d'entrer ainsi avec une joyeuse obéissance dans l'ordre du mariage tel que tu l'as voulu et permets-leur d'y trouver le bonheur attaché à cette obéissance.

Seigneur, donne-leur ce que tu ordonnes, toi dont chaque commandement est pour nous une grâce.

(1) A n'omettre que pour des époux âgés.

ORAISON DOMINICALE

Notre Père qui es aux cieux, ton nom soit sanctifié, ton règne vienne, ta volonté soit faite sur la terre, comme au ciel. Donne-nous aujourd'hui notre pain quotidien. Pardonne-nous nos offenses, comme aussi nous pardonnons à ceux qui nous ont offensés. Ne nous conduis pas dans la tentation, mais délivre nous du Malin (1), car c'est à toi qu'appartiennent le règne, la puissance et la gloire aux siecles des siecles. Amen.

Jeu d'orgue ou cantique.

L'assemblée peut chanter le cantique nº 375, str. 1, 2 et 3 ou le nº 203.

Le Pasteur peut remettre la Bible aux époux (2).

OFFRANDE

BÉNÉDICTION

Levez-vous pour recevoir la bénédiction de la part du Seigneur :

L'assemblée se lève

1. — [Que] la grâce de notre Seigneur Jésus-Christ, l'amour de Dieu le Père et la communion du Saint-Esprit, soient et demeurent avec vous et avec vos familles.

2. — Le Dieu de l'espérance vous remplisse de toute joie et de toute paix dans la foi, afin que vous débordiez d'espérance, par la puissance du Saint-Esprit.

3. — Que la grâce soit avec tous ceux qui aiment notre Seigneur Jésus-Christ d'un amour inaltérable.

Jeu d'orgue

(1) Ou : du mal.

(2) *En remettant la Bible, le pasteur peut prononcer les paroles suivantes* : Au nom de l'Église, recevez en souvenir de ce jour cet exemplaire des Saintes Écritures; que la Parole de Dieu soit le fondement de votre foyer. Qu'elle vous fortifie, vous guide et vous éclaire.

II Cor. 13 : 13, Éph. 6 : 24; Rom. 15 : 13.

Tiré de: **Liturgie**, Église Réformée de France, Paris, 1955, pages 205, 208 à 210, 213 à 216.
Reproduit avec l'aimable autorisation de l'Église Réformée de France.

Tableau des relations intimes

Votre engagement		Comment s'exprime cette relation	L'engagement de l'autre	
Code	Responsabilités		Responsabilités	Code
		parler		
		rire		
		faire des activités ensemble		
		tape amicale dans le dos		
		une bise amicale pour dire bonjour ou au revoir		
		serrer l'autre dans nos bras dans une étreinte chaleureuse		
		se tenir par la main		
		se donner un baiser intense		
		s'enlacer à l'horizontale mais sans se déshabiller		
		se bécoter et se caresser		
		se déshabiller en partie		
		avoir une relation sexuelle		

Relation	Code
Connaissance	A
Bons amis	B
Flirt	C
Ami(e) régulier	D
Fiancé(e)	E
Marié(e)	F

Annexe J.20

Poèmes

Se voir le plus possible et s'aimer seulement
Sans ruse et sans détours, sans honte ni mensonge,
Sans qu'un désir nous trompe, ou qu'un remords nous ronge,
Vivre à deux et donner son coeur à tout moment.

Respecter sa pensée aussi loin qu'on y plonge,
Faire de son amour un jour au lieu d'un songe,
Et dans cette clarté respirer librement,
— Ainsi respirait Laure et chantait son amant.

Vous dont chaque pas touche à la grâce suprême,
C'est vous, la tête en fleurs, qu'on croirait sans souci,
C'est vous qui me disiez qu'il faut aimer ainsi.

Et c'est moi, vieil enfant du doute et du blasphème,
Qui vous écoute, et pense et vous réponds ceci:
Oui, l'on vit autrement, mais c'est ainsi qu'on aime.

Alfred de Musset.

Notre chanson d'amour

Notre chanson d'amour
se chante avec tendresse
nouée de maladresses
que ma folle jeunesse
dénoue avec amour.

Notre chanson d'amour
s'endort en longs silences
paisible somnolence
qui nous mène dans l'anse
de notre nuit d'amour.

Notre chanson d'amour
ne prie qu'une morale
celle des pastorales
et des médiévales
chansons des troubadours.

Notre chanson d'amour
ne se vend pas ma belle
et nos lèvres fidèles
amoureusement bêlent
quand se donne l'amour.

Notre chanson d'amour
n'est pas chanson célèbre
mais c'est notre chanson
qui simplement célèbre...
nos amours.

Tiré de: **Claude Gauthier — le plus beau voyage**, collection mon pays, mes chansons, éditions Leméac, Ottawa, 1975, pages 44-45.

Reproduit avec l'aimable autorisation des éditions Leméac.

Vingt questions sur les maladies vénériennes

Est-ce que vous pouvez y répondre correctement?

Encerclez la réponse **Vrai** ou **Faux**

1. Comme le germe de la syphilis peut survivre longtemps en dehors de l'organisme, il est possible de contracter la maladie de plusieurs façons? V F
2. Les plaies et rougeurs sont toujours visibles sur les personnes qui ont la syphilis — par conséquent les personnes se savent infectées? V F
3. Les symptômes de la syphilis vont disparaître même si la personne n'a pas reçu le traitement médical adéquat? V F
4. Une femme enceinte ayant la syphilis peut transmettre la maladie au foetus, si elle ne reçoit pas un traitement avant son accouchement? V F
5. La syphilis peut être héréditaire et peut passer d'une génération à l'autre? V F
6. Une personne ayant eu la syphilis et qui a été traitée adéquatement, ne peut contracter la maladie une autre fois? V F
7. Une personne peut avoir la syphilis et ne présenter aucun signe de la maladie? V F
8. La syphilis non traitée peut causer la cécité, la folie, les infirmités et même la mort? V F
9. La gonorrhée est souvent causée par le transport d'objets lourds? V F
10. Si la gonorrhée n'est pas traitée chez la femme, elle peut causer la stérilité? V F
11. Les symptômes de la gonorrhée vont disparaître même si la personne n'est pas guérie? V F
12. Si la personne a une gonorrhée et est guérie par traitement, elle est immunisée et ne pourra contracter la maladie de nouveau? V F
13. Il est possible pour une femme d'avoir la gonorrhée, et de ne pas s'en apercevoir? V F
14. Si la gonorrhée n'est pas traitée, la personne aura alors la syphilis? V F
15. La syphilis et la gonorrhée sont presque exclusivement acquises par contact sexuel avec une personne infectée? V F
16. Il est possible qu'une personne ait syphilis et gonorrhée en même temps? V F

Annexe J.21

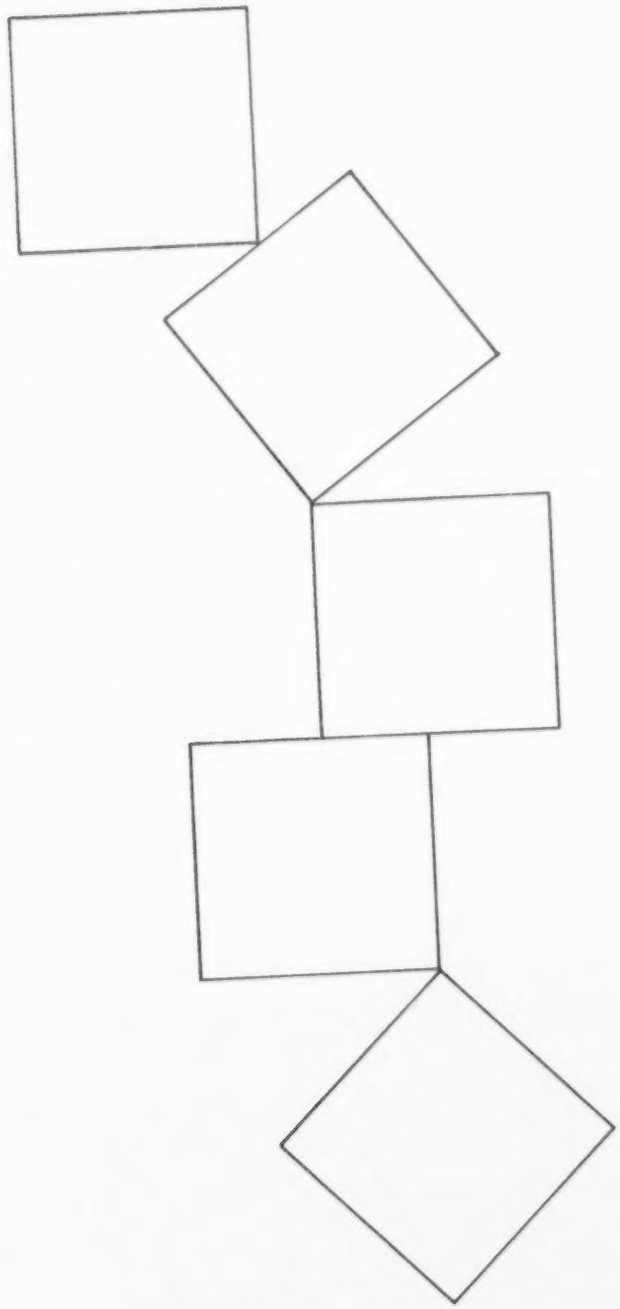
17. Un examen sérologique (prise de sang) est un moyen de diagnostic pour la gonorrhée et la syphilis? V F

18. La syphilis et la gonorrhée sont fréquemment acquises par des objets tels que siège de toilette, rouge à lèvres, serviettes et autres, qu'une personne infectée de ces maladies aurait touchés? V F

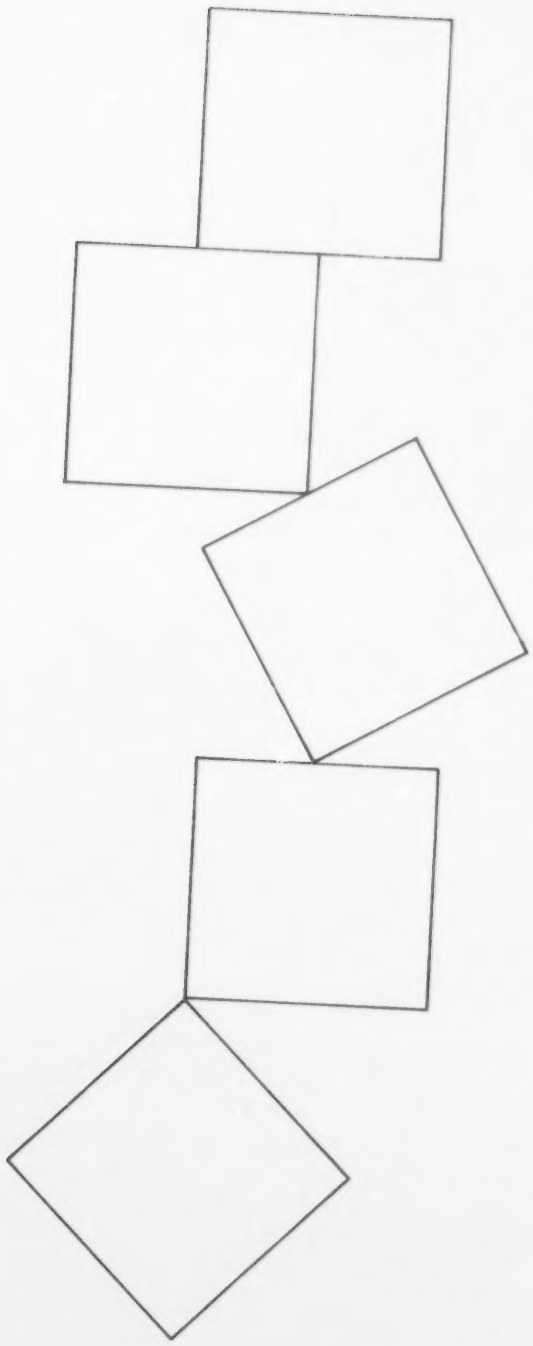
19. Les personnes atteintes de syphilis ou de gonorrhée ont certains signes distinctifs dans leur apparence extérieure, qui permet de les repérer juste en les regardant? V F

20. La syphilis et la gonorrhée peuvent être guéries avec un traitement médical adéquat? V F

Ministère des Affaires sociales, gouvernement du Québec.



Annexe J.23



Jeux de rôles

— Des jumeaux âgés de 4 ans veulent jouer avec le même jouet.

— Un adolescent doit terminer un travail important qu'il doit remettre en classe le lendemain. Mais il veut également aller à un concert rock. Il en discute avec un copain au téléphone (qui aura peut-être à affronter le professeur avec lui le lendemain).

— Deux groupes de voisins ont des avis différents concernant le nouveau trajet d'un autobus dans leur rue. Un groupe privilégie ce nouveau trajet car il facilite l'accès à l'école ou au travail. L'autre groupe est contre à cause du bruit croissant et du danger possible pour les jeunes enfants.

— Le pays « X » déclare la guerre au pays « Y » car « Y » a brisé un traité de paix en envahissant et en occupant un petit territoire allié de « X »;
(le jeu de rôles met en scène les présidents des deux pays).

Je rêve aujourd'hui

« Je rêve que mes quatre petits enfants vivront un jour dans un pays où on ne les jugera pas sur la couleur de leur peau, mais sur leur caractère.

» Je rêve aujourd'hui.

» Je rêve qu'un jour l'État d'Alabama, dont le gouverneur n'a maintenant sur ses lèvres dédaigneuses que les mots d'intervention et d'annulation, sera transformé en une région où les petits garçons noirs et les petites filles noires pourront tenir la main des petits garçons blancs et des petites filles blanches et marcher comme frères et sœurs.

» Je rêve aujourd'hui.

» Je rêve qu'un jour le fond de toutes les vallées sera élevé, que toutes les collines et montagnes seront plus basses, les endroits raboteux seront aplanis, les détours tortueux deviendront des lignes droites, que la gloire du Seigneur sera révélée et que toute chair la verra.

» C'est cela notre espoir. C'est la foi avec laquelle je retourne dans le Sud. Avec cette foi, nous saurons tailler dans la montagne du désespoir une pierre d'espoir. Avec cette foi, nous pourrons transformer les discordes criardes de notre pays en une belle symphonie de fraternité. Avec cette foi, nous pourrons travailler ensemble, prier ensemble, lutter ensemble, aller en prison ensemble, soutenir la liberté ensemble, en sachant qu'un jour nous serons libres.

» Ce sera le jour où tous les enfants de Dieu pourront chanter ces paroles qui auront alors un sens nouveau : « Ma patrie, c'est la tienne, douce terre de liberté, c'est toi que je chante, Terre où mes aïeux sont morts, terre orgueil des pèlerins. Où, au versant de chaque montagne, sonne la cloche de la liberté. »

» Et si l'Amérique doit être une grande nation, cela doit devenir vrai. Que la cloche de la liberté sonne du haut des merveilleuses collines du New Hampshire! Que la cloche de la liberté sonne du haut des montagnes grandioses de New York! Que la cloche de la liberté sonne du haut des sommets des Alleghanys de Pennsylvanie!

» Que la cloche de la liberté sonne du haut de la chaîne enneigée des Rocheuses du Colorado!

» Que la cloche de la liberté sonne du haut des pics dentelés de Californie!

» Mais que ce ne soit pas tout! Que la cloche de la liberté sonne du haut du mont Stone[1] de Georgie!

» Que la cloche de la liberté sonne du haut de chaque colline et de chaque taupinière du Mississippi. Au versant de chaque montagne, que sonne la cloche de la liberté!

» Quand nous laisserons la cloche de la liberté sonner, quand nous la laisserons sonner dans chaque village et chaque hameau, dans chaque État et chaque ville, nous serons en mesure de hâter l'avènement du jour où tous les enfants de Dieu, les Noirs et les Blancs, les Juifs et les Gentils, les protestants et les catholiques, pourront se tenir les mains et chanter les paroles de ce vieux cantique noir : « Libres enfin! Libres enfin! grâce en soit rendue au Dieu tout-puissant, nous sommes enfin libres! »

Tiré de: © **L'homme d'Atlanta: Martin Luther King**, de Lerone Bennett, éditions Casterman, Tournai, 1986, pages 188, 189, 190.

Reproduit avec l'aimable autorisation de l'éditeur.

Ministère
de l'Education

05-2310-02